

UNIVERSIDAD DE SEVILLA

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación

NO NOS GUSTAMOS

Las relaciones de antipatía
al comienzo de la
Educación Primaria



© Tésa González

Director Dr. Francisco J. García Bacete

TESIS DOCTORAL

Victoria Muñoz Tinoco
Sevilla 2015



“NO NOS GUSTAMOS”: LAS RELACIONES DE ANTIPATÍA AL COMIENZO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Tesis Doctoral presentada por

Dña. M^a Victoria Muñoz Tinoco

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación

Director de la Tesis Doctoral

Dr. Francisco Juan García Bacete

Prof. Titular del Dpto. de Psicología Evolutiva, Educativa, Social y Metodología

Universidad Jaume I

Sevilla, 2015

I think everybody should like everybody

Andy Warhol

To get some enemies you don't need to declare war, just say what you think

Martin Luther King

*Our psychological construction of enemyship is a triumph, that consists
in truly understanding the value of having enemies*

Nietzsche

Agradecimientos

Ésta es una tesis tardía, dilatada en el tiempo, mutante, abortada en varias ocasiones, abandonada en muchos momentos por tareas más imperiosas, deseada y también repudiada. Una tesis así es una metáfora de la vida, con sus sinsabores y grandes momentos, más cuando el contenido va de filias y fobias.

Por eso y, como no puede ser de otra manera, mi agradecimiento es para todas las personas que han deseado que este momento llegara. Casi imposible poner nombres a esta lista. Nombrar sería fallar, y a riesgo de hacerlo, le dedico un agradecimiento especial a M^a del Carmen Moreno. Tengo reiteradas muestras de su confianza en mí y de su deseo de ver este trabajo concluido.

Al grupo de investigación GREI (Francisco, Inés, Jorge, Marisa, Ghislaine, Inmaculada y Patricia) que nos acogió con tanta generosidad y entusiasmo. No es fácil explicar en pocas palabras el impulso que supuso conocerlos; compartir con vosotros el interés por el mundo de las relaciones entre iguales; mantener discusiones teóricas y frecuentes sesiones de trabajo sin que la distancia fuera un obstáculo; trabajar realmente en equipo y participar de esas maravillosas jornadas GREI en las que tanto aprendimos y disfrutamos.

A, Francisco, director de esta tesis, por la pasión, empeño y esfuerzo que puso en el proyecto de rechazo entre iguales, sin el que este trabajo no habría visto la luz. Qué puedo decirte, más que gracias por haber conseguido guiar a esta doctoranda indómita y ocuparte en primera persona de tantas cosas.

A los centros educativos que han participado en el estudio, a sus equipos directivos y a todo el profesorado, que han seguido acogiéndonos a lo largo de seis años. Por supuesto a las familias, que confiaron en nosotros y a todas esas niñas y niños a los que hemos visto crecer y que nos han permitido contemplar cómo el desarrollo sigue su curso. Por hacernos sentir parte de ellos al acogernos en cada visita con alegría y cariño y hasta siendo capaces de disfrutar de las entrevistas, dándonos tantas oportunidades de reír y tantas anécdotas que recordar. Sin duda, ellos han sido lo más reconfortante de este trabajo.

A Toon Cillessen y Barry Schneider a los que he tenido el privilegio de poder acudir desde mis primeros pasos en este complejo mundo de las relaciones entre iguales.

Un agradecimiento especial a Ghislaine, siempre disponible. A Carolina, a la que tanto nos hubiera gustado conservar a nuestro lado y que, como tantos jóvenes tuvo que terminar emigrando: por su buen y mucho hacer, más allá de sus responsabilidades. A Águeda e Inma, dispuestas a hacerse cargo de la parte burocrática y hacerlo con ilusión. A Fran, Ana y Kiko, a quien he preguntado mil dudas que me han facilitado tanto la tarea. A Pilar, por ofrecerse tantas veces que me puso fácil cogerle la palabra.

Gracias a Xandra y Moisés, por estar ahí haciendo más fáciles los momentos difíciles. Y, cómo no, gracias a ti, Irene, sin necesidad de palabras. Tú y yo lo sabemos. A Migue, por todo su apoyo incondicional y su ayuda tan generosa que corresponderla será casi imposible.

A mi maravillosa, grande y compleja familia, la mejor posible. A mis amigas y a mi shanga, compañeras del corazón.

A mi padre, in memoriam, y a mi hijo, con quienes he aprendido que simpatía y antipatía, aceptación y rechazo no son polos opuestos, y que no hay amor más profundo que el que acoge el conflicto.

Índice

PRESENTACIÓN.....	14
1. MARCO CONCEPTUAL.....	20
1.1 La emergencia de un nuevo objeto de estudio: Delimitación conceptual y metodológica.....	24
1.1.1 La antipatía frente a otros constructos.....	25
1.1.1.1 Rechazo frente a antipatía o enemistad: competidores o complementarios.....	27
1.1.1.2 Enemistad frente a antipatía: una cuestión de grado.....	30
1.1.1.3 Antipatía y amistad: distintas y compatibles.....	32
1.1.2 La antipatía mutua: una experiencia diversa.....	34
1.2 Prevalencia.....	40
1.2.1 Prevalencia general.....	40
1.2.2 Diferencias interindividuales en la prevalencia de la antipatía.....	42
1.2.2.1 Antipatía y sexo.....	43
1.2.2.2 Prevalencia y edad.....	45
1.2.3 Otras fuentes de variabilidad en la prevalencia.....	46
1.3 La formación de las relaciones de antipatía.....	48
1.3.1 Los antecedentes distales de las relaciones de antipatía.....	48
1.3.2 Los antecedentes próximos de las relaciones de antipatía.....	51
1.3.2.1 El papel de la disimilitud en la formación de las relaciones de antipatía.....	51
1.3.2.2 Victimización en las díadas de antipatía.....	55

1.3.2.3 Historia afectiva previa de la díada: la ruptura de amistad como origen de la antipatía.....	55
1.4 Contribución al desarrollo de las relaciones de antipatía: entre la necesidad y el riesgo.....	57
1.4.1 Las funciones de las relaciones de antipatía: “Tengo un enemigo y me alegro”	58
1.4.2 Relaciones de antipatía y desajuste: “El peligro de los enemigos”	61
1.4.3 Las características de la relación de antipatía y su contribución al desarrollo.....	66
1.5 Estabilidad de las relaciones de antipatía.....	68
1.6 Retos actuales.....	69
2. OBJETIVOS E HIPÓTESIS.....	73
2.1 Objetivos generales.....	76
2.2 Objetivos específicos e hipótesis.....	77
3. MÉTODO.....	81
3.1 Diseño.....	85
3.2 Muestra.....	86
3.2.1 Muestra en T1.....	86
3.2.1.1 Niños y niñas participantes en T1.....	86
3.2.1.2 Participantes no informantes en T1.....	89
3.2.1.3 Muestra de informantes en T1.....	91
3.2.2 Muestra en T2.....	92
3.3 Instrumentos.....	94
3.3.1 Instrumentos de posición, relaciones y redes (iguales informantes).....	94
3.3.1.1 Cuestionario sociométrico de preferencias y cuestionario sociométrico de amistad (García Bacete, et al., 2014).....	94

3.3.1.1.1 Indicadores derivados de SOCIOMET.....	96
3.3.1.1.2 Indicadores derivados del programa UCINET.....	99
3.3.1.1.3 Índices derivados de la aplicación REDES.....	102
3.3.1.2 Construcción de Mapas Sociales (Social Cognitive Maps, Cairns, Perrin y Cairns, 1985).....	103
3.3.1.3 ClassPlay (Masten, Morison y Pellegrini, 1985; Wojslawowicz et al., 2006; GREI, 2009).....	105
3.3.2 Instrumentos de autoinforme.....	109
3.3.2.1 Cuestionario de soledad e insatisfacción social (Loneliness and Social Disatisfaction Questionnaire for Young Children, LSDQ; Cassidy y Asher, 1992).....	109
3.3.2.2 Competencia Percibida y Aceptación Social (Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children, Harter y Pike, 1984).....	112
3.3.2.3 Percepción de hostilidad de los iguales (GREI, 2009).....	115
3.3.3 Instrumentos del profesorado.....	117
3.4 Procedimiento.....	119
3.4.1 Recogida de datos en los centros.....	119
3.4.2 Procedimientos para abordar el análisis de las relaciones.....	120
3.5 Variables del estudio.....	125
3.5.1 Variables relacionales: antipatía y simpatía.....	125
3.5.2 Variables poblacionales.....	132
3.5.3 Variables referidas a los contextos de relación e interacción.....	133
3.5.3.1 Variables de la red social de aula.....	134
3.5.3.2 Variables referidas a los grupos de interacción social.....	135
3.5.4 Variables de funcionamiento social.....	136
3.6 Estrategia de análisis para cada objetivo y presentación de resultados....	144
3.6.1 Variables implicadas en cada objetivo y análisis realizado.....	144
3.6.2 Estrategia analítica.....	151

4. RESULTADOS: Perspectiva de sujeto.....	159
4.1 Prevalencia de las relaciones de antipatía.....	162
4.1.1 Prevalencia y estabilidad de la antipatía general, intra e intersexo.....	162
4.1.2 Diferencias interindividuales en la prevalencia de las relaciones de antipatía.....	166
4.1.2.1 Diferencias interindividuales en la prevalencia de la antipatía en grupos de población minoritarios.....	168
4.1.2.2 Diferencias interindividuales en la prevalencia de la antipatía en función del sexo.....	181
4.1.2.3 Segmentación por sexo de la prevalencia de antipatías en función de la etnia, NEAE y tipo sociométrico.....	185
4.1.3 Estabilidad de la antipatía.....	192
4.2 Funcionamiento social y relaciones de antipatía.....	199
4.2.1 Características personales y sociales de los niños y niñas con y sin antipatías en T1.....	199
4.2.2 Características personales y sociales que influyen en las relaciones de antipatía.....	206
4.2.2.1 Modelos de regresión sobre la antipatía general.....	211
4.2.2.2 Modelo de regresión sobre la antipatía intrasexo.....	220
4.2.2.3 Modelo de regresión sobre la antipatía intersexo.....	226
4.2.2.4 Modelo de regresión sobre la antipatía mixta.....	232
5. RESULTADOS: Perspectiva diádica.....	241
5.1 Prevalencia y diversidad de las diádas de antipatía.....	242
5.1.1 Composición de las diádas de antipatía y grado de aversión.....	244
5.1.2 Prevalencia de la antipatía en función de las características del contexto social de aula.....	253
5.2 La formación de las relaciones de antipatía: una perspectiva dinámica....	257
5.2.1 Relación afectiva e interacción previa entre los miembros de la diáda de antipatía.....	257

5.2.2 Similitud-disimilitud conductual y social entre los miembros de la díada de antipatía.....	262
5.2.2.1 Exploración de la similitud-disimilitud entre los miembros de las díadas de antipatía (general, intra e intersexo).....	264
5.2.2.2 Diversidad entre díadas de antipatía.....	271
5.2.2.2.1 Perfiles de díadas de antipatía en disimilitud conductual y social.....	271
5.2.2.2.2 Agresividad en la pareja como fuente de diversidad.....	274
5.2.3 Expectativas mutuas en las relaciones de antipatía.....	276
6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....	280
6.1 Prevalencia, diversidad y estabilidad de las relaciones de antipatía.....	286
6.1.1 Prevalencia de la antipatía y diversidad en su configuración.....	286
6.1.1.1 Prevalencia general.....	287
6.1.1.2 Diversidad en la configuración de la antipatía.....	291
6.1.1.2.1 Configuración sexual.....	291
6.1.1.2.2 Otros aspectos de la configuración de la díada de antipatía.....	295
6.1.2 Diferencias interindividuales en prevalencia.....	300
6.1.3 Estabilidad.....	305
6.2 La formación de la antipatía.....	310
6.2.1 Características personales y sociales de los niños y niñas con antipatías y su conexión con el rechazo.....	310
6.2.2 Variables que influyen en las relaciones de antipatía.....	314
6.3 Formación.....	326
6.3.1 Historia previa de la díada de antipatía.....	326
6.3.2 Similitud-disimilitud conductual y social entre los miembros de la díada de antipatía.....	329
6.3.3 Expectativas mutuas o motivos en las relaciones de	330

antipatía.....	
6.4 Limitaciones, líneas de futuro y conclusiones.....	332
6.4.1 Limitaciones.....	332
6.4.2 Líneas de futuro.....	335
6.4.3 Conclusiones.....	338
7. REFERENCIAS.....	341
8. ANEXOS.....	360
A Cuestionario Sociométrico de Preferencia.....	363
B Cuestionario Sociométrico de Amistad.....	365
C Revised ClassPlay.....	366
D Construcción de Mapas Sociales.....	368
E Escala de Competencia Social Percibida y Aceptación Social.....	370
F Cuestionario de Percepción de Hostilidad.....	372
G Escala de soledad infantil e insatisfacción social.....	373
H Entrevista Profesorado.....	374

Presentación

El buscador de google ofrece más de doscientos millones de resultados para el término “enemy”, desde grupos musicales, canciones, películas o videojuegos que incluyen referencia a la enemistad, hasta listados de países enfrentados, pasando por curiosidades sobre famosos enemistados entre sí. Un breve paseo por la televisión también da cuenta de la actualidad de la enemistad, especialmente en el ámbito político y deportivo y no solo en la programación dirigida a adultos. La programación infantil también refleja ese lado oscuro de las relaciones entre iguales e, incluso, aprovecha todo su potencial recreativo, como en los clásicos Buggs Bunny, Tom y Jerry, Piolín y Silvestre o tantos otros. En la misma línea, los cuentos tradicionales y la literatura infantil y juvenil moderna están impregnados de conciencia colectiva sobre la inevitabilidad de las relaciones conflictivas, mostrándonos que la evitación, la aversión, incluso el odio son aspectos tan centrales de la experiencia humana como la afiliación, la simpatía o el amor.

El interés por las relaciones de enemistad y antipatía es muy reciente, pero empieza a tener entidad como tema de investigación, prueba de ello es el reciente metaanálisis sobre el tema, realizado con un total de 26 estudios (Card, 2010) y la dedicación de un pequeño apartado en el nuevo *Handbook of Child Psychology and Developmental Science* editado por Lerner (Furman y Rose, 2015).

Las relaciones son los contextos en los que se originan nuestro ser social. La referencia emocional, la autorregulación y el lenguaje emergen en las relaciones con la familia, con los amigos e, incluso, con los enemigos. Y Las actitudes y habilidades que se desarrollan en estos contextos relacionales en los primeros años de vida se trasladarán posteriormente a otras relaciones (Hartup y Abecassis, 2002).

El interés por los iguales como contexto de socialización comenzó a surgir con fuerza hace un siglo. Ladd (2005) describe una primera generación de estudios, desde los años 20 hasta la 2ª Guerra Mundial, centrada en la asociación entre las características de niños y niñas y sus relaciones y posición en el grupo, evaluada, fundamentalmente, a través de los métodos sociométrico y observacional. Se empezó a distinguir, desde estos primeros momentos, entre procesos grupales, como la aceptación y el rechazo, y procesos relacionales, como la amistad. Después del receso producido durante la posguerra, resurge el interés por las relaciones entre iguales y la competencia social en torno a los años 60. Desde entonces y hasta los años 80 del siglo XX, en lo que Ladd considera la segunda generación de estudios centrada en los iguales, se llevaron a cabo importantes avances en la delimitación conceptual de los procesos que ocurren en el contexto de los iguales, diferenciándose, por ejemplo, entre intercambios conductuales entre iguales (interacciones) y afiliaciones y conexiones más o menos estables entre sujetos (relaciones), encontrándose que las interacciones basadas en las preferencias por determinados iguales tienen un papel crítico para la formación de relaciones. Se realizaron importantes esfuerzos relacionados con la medición, contando todavía con pocas herramientas metodológicas para abordar la evaluación de constructos sumamente difíciles de cuantificar, y se realizaron estudios longitudinales para dilucidar los orígenes de las dificultades sociales y el papel de las relaciones entre iguales como predictoras del desarrollo futuro.

La tercera generación de estudios se refiere a la agenda de preocupaciones actuales: la diferenciación progresiva y cada vez más fina de constructos referidos al ámbito de las relaciones entre iguales y la búsqueda de nuevas estrategias metodológicas siguen siendo uno de los asuntos fundamentales. Pero, sin lugar a dudas, uno de los temas que más atención ha ido captando es el de la contribución de las relaciones diádicas al desarrollo (Brown y Klute, 2003; Hartup y Abecassis, 2002; Ladd, 2005; Rubin, Bukowski y Laursen,

2009). Un reciente metaanálisis (Holt-Lunstad, Smith y Layton, 2010) ha revelado que las relaciones tienen impacto, tanto sobre la mortalidad, como sobre factores de riesgo, entre los que se encuentra el consumo de tabaco, la obesidad o el abuso de sustancias.

Furman y Rose (2015) definen la relación como un conjunto de interacciones entre dos personas; un fenómeno diádico con una historia, en el que tanto las características de cada persona como las personas en sí, se influyen mutuamente. Tradicionalmente, se ha enfocado el análisis en el sujeto y sus características, mientras que los trabajos recientes están analizando el rol de la pareja y las interacciones entre las características de ambos. Los progresos realizados en el estudio de las relaciones diádicas durante la última década nos impelen a tener en cuenta los siguientes principios:

- Diferentes tipos de relaciones pueden contribuir de manera diferencial al desarrollo.
- Las experiencias relacionales no tienen por qué ser homogéneas (por ejemplo, no todas las relaciones de amistad son iguales).
- Es importante delimitar conceptualmente cada tipo de relación, identificando de forma adecuada sus peculiaridades y características diferenciales, así como los solapamientos con otros tipos de relaciones más o menos cercanas.
- Hay que atender a los procesos de formación y cambio en las relaciones, analizar cómo se forman y evolucionan y no analizarlas como elementos fijos.

Entre los retos futuros en el estudio de las relaciones diádicas, Furman y Rose (2015) señalan las relaciones de amistad intersexo, las relaciones románticas en la adolescencia, (también las intrasexo), las amistades virtuales, el solapamiento entre amistad y relaciones familiares (relaciones entre primos, entre hermanos...) y, finalmente, las relaciones de antipatía o de enemistad a las que dedicamos este trabajo.

Este interés por las relaciones de antipatía y enemistad se basa en la idea implícita de que estas relaciones son comunes e importantes en el desarrollo infantil (Card, 2010). Para evaluar estas asunciones, hay dos grandes preguntas que la investigación debe responder: cuál es su prevalencia a lo largo de la infancia y cuánto se relaciona con el desajuste.

Aunque apenas hay todavía estudios empíricos, algunos autores sugieren que incluso las relaciones caracterizadas sobre todo por odio, celos, ansiedad, aversión y falta de apoyo tienen un significado evolutivo a partir de la infancia media, si no antes.

Tradicionalmente, los investigadores han puesto énfasis en la armonía o disarmonía de las relaciones cercanas, tratándolas de una forma polar. Sin embargo, en las relaciones los aspectos “claros” y “oscuros” pueden coexistir y los resultados de desarrollo pueden derivar de ambos. Su impacto dependerá de cómo esos elementos claro-oscuros se combinen (Hartup y Abecassis, 2002).

Este trabajo tiene como foco fundamental las relaciones de antipatía, pero se aborda su análisis en relación y conexión con las relaciones de simpatía mutua. Como sugieren Hartup y Abecassis (2002), amigos y enemigos, examinados de forma conjunta, proveen una oportunidad para entender mejor las contradicciones existentes en las redes sociales infantiles. La atracción mutua es la base y punto de partida de las relaciones de amistad y simpatía y el impulso que las mantiene es la expectativa de que el coste-beneficio de los intercambios sociales serán beneficiosos. En contraposición, las antipatías y enemistades se basan en el desagrado mutuo. Sin embargo, es posible que exista conexión entre ambos tipos de relaciones, pues algunas enemistades podrían provenir de agresiones o violaciones de las normas de amistad, que harían que la expectativa de coste-beneficio de estas relaciones termine siendo desfavorable.

En el desarrollo del marco teórico abordaremos la diferenciación entre antipatía y enemistad. Cabe anticipar que, en la corta trayectoria de estudio y análisis de estas relaciones, ambos constructos se han tratado de forma indistinta y solo recientemente se ha empezado a hacer énfasis en la importancia de que los nuevos estudios definan con precisión si su interés se centra en el sentimiento mutuo de desagrado, en cuyo caso hablaríamos de relaciones de antipatía, o bien en un sentimiento más intenso y relacionado con el odio, en cuyo caso hablaríamos de enemistad propiamente dicha. Siguiendo esta consideración, este trabajo analiza, desde un punto de vista empírico, las relaciones de antipatía o desagrado mutuo, sin embargo, no es posible todavía elaborar un marco teórico específico para cada uno de estos dos constructos pues la mayor parte de lo que se ha escrito se ha venido denominando enemistad sin entrar en consideraciones sobre la intensidad del sentimiento. Es por eso que a lo largo del marco teórico se usará de forma indistinta ambos términos y se explicitarán las ocasiones en las que se use de forma específica.

En este trabajo se pretende hacer una primera aproximación a las relaciones de antipatía a comienzos de la Educación Primaria dando respuesta así a dos retos importantes de la investigación en este nuevo campo de estudio (Card, 2010). Por una parte, aportar datos sobre su prevalencia, que permitan concluir si niños y niñas se implican en edades tempranas en relaciones de antipatía, ya que prácticamente no hay estudios con muestras inferiores a 8 años, y, en su caso, qué características tendrían estas relaciones. Aunque parece que las relaciones de antipatía son más importantes en los niños y niñas mayores (Hartup y Abecassis, 2002), estudiarlas en niños y niñas pequeños es necesario para determinar su evolución e identificar sus antecedentes.

El análisis de las relaciones de antipatía se abordará asumiendo la heterogeneidad de estas relaciones, tal y como en el marco teórico se desarrolla. Empieza a parecer claro que no se puede hablar de relaciones de antipatía de forma genérica, sino que hay que contemplar las características de las antipatías y no solo el hecho de su existencia.

El otro gran reto es atender al componente evolutivo de las díadas llevando a cabo un análisis de las mismas en dos tiempos durante el mismo curso escolar.

Para responder a estos retos, nos adherimos a la perspectiva relacional unificada propuesta por Furman y Rose (2015) como clave para el futuro de la investigación en relaciones sociales y que puede resumirse en los siguientes supuestos:

- El estudio de las relaciones diádicas, apenas atendidas por los investigadores hasta el momento, contribuirá a conocer qué características y procesos evolutivos son propios de los distintos tipos de relaciones diádicas y cuáles son compartidos contribuyendo así a desarrollar una perspectiva relacional unificada
- La importancia de los cambios evolutivos es fundamental en el estudio de las relaciones. Analizar las relaciones en distintas edades es fundamental, pues hay evidencias de que la conexión entre determinadas experiencias relacionales y el ajuste pueden cambiar con la edad
- La necesidad de estudios longitudinales a corto plazo que tengan en cuenta el componente dinámico de estos constructos, abordando el análisis del origen y evolución de las díadas

Este trabajo está estructurado en torno a seis capítulos. En el primer capítulo se presenta el marco teórico, donde se delimitan conceptualmente las relaciones de antipatía y se desarrollan las principales cuestiones abordadas por los investigadores hasta este momento.

En el segundo capítulo se describen los tres objetivos generales de este trabajo: descripción de la prevalencia de la antipatía, análisis de su formación y análisis de su estabilidad durante el curso. Se presentan, asimismo, una serie de objetivos específicos e hipótesis para cada uno de los objetivos generales, estando las hipótesis conectadas con los resultados obtenidos por las investigaciones expuestas en el marco teórico.

En el tercer capítulo se desarrollan los aspectos metodológicos de la investigación realizada, incluyendo los apartados clásicos de diseño, muestra, instrumentos y procedimiento, y se desarrollan las estrategias analíticas utilizadas para dar respuesta a los objetivos. Se le dedica especial atención a la exposición de las estrategias utilizadas para la obtención de las variables relacionales, dada la naturaleza de este trabajo.

En los capítulos cuarto y quinto se presentan los resultados organizados en torno a lo que hemos denominado *perspectiva de sujeto* (capítulo 4) y *perspectiva diádica* (capítulo 5). La perspectiva de sujeto implicaría un abordaje de las relaciones de antipatía centrado en el sujeto (se analizarían las características del sujeto en conexión con el hecho de tener relaciones de antipatía), mientras que la perspectiva diádica implicaría un abordaje centrado en la pareja que mantiene una relación de antipatía. En cada uno de los dos capítulos se da respuesta a objetivos específicos relacionados con los tres grandes objetivos generales.

En el capítulo sexto y último se lleva a cabo la discusión de los resultados en conexión con los conocimientos de los que se dispone en torno a las experiencias sociales y las relaciones entre iguales y, específicamente, en torno a la antipatía. Se desarrollan las limitaciones y líneas de futuro y se establecen una serie de conclusiones.

MARCO TEÓRICO

Capítulo 1. Marco conceptual

Las relaciones de antipatía y enemistad en la infancia

En este primer capítulo se presenta este objeto de estudio emergente que es la antipatía, diferenciándolo de otros constructos relacionados como el rechazo o la enemistad. Se hace un recorrido por los principales temas abordados por los investigadores hasta el momento, estos son, prevalencia y diversidad de la antipatía, formación y antecedentes, contribución al desarrollo y estabilidad de las relaciones de antipatía. Se cierra este capítulo exponiendo los principales retos que forman parte de la agenda actual de la investigación en relaciones de antipatía y enemistad.

1.1 La emergencia de un nuevo objeto de estudio: Delimitación conceptual y metodológica

Las relaciones "oscuras" basadas en la aversión son frecuentes a lo largo de la vida y forman parte de la experiencia social de niños y niñas de la misma forma que lo hacen las relaciones de afiliación. A pesar de ello, no se suele hablar explícitamente de enemistad. Algo parecido ha ocurrido en el terreno de la investigación. Abecassis (2003) expresa su extrañeza porque, estando la enemistad presente en tantos ámbitos y generando tanta discusión y preocupación (especialmente tras las oleadas de disparos en las escuelas y después de los ataques del 11S) no haya emergido como objeto de estudio hasta recientemente.

Como se verá a lo largo del trabajo, es bastante probable que este desinterés de los investigadores esté relacionado, al menos en parte, con la dificultad que implica su estudio, a pesar de ser una experiencia común y un constructo intuitivo. Hasta la década de los 90 del siglo pasado, las incursiones en el estudio de la enemistad se habían hecho desde la Psicología Social, sobre todo en el contexto de la psicología de la guerra y de la teoría del manejo del terror, con algún que otro intento de explorar el significado de estas relaciones realizados desde la perspectiva psicoanalítica (Hodges y Card, 2003). A finales de esa década, la enemistad empieza a emerger como objeto de estudio dentro de la Psicología del Desarrollo. La tesis de Abecassis sobre prevalencia de las relaciones de antipatía en la preadolescencia y adolescencia (Abecassis, 1999, como se citó en Abecassis, 2003) y el manual *Friends and Enemies* (Schneider, 2000), pueden considerarse el ingreso de esta temática en la agenda de la investigación en las relaciones entre iguales. En esta quincena, y ya entrada en la adolescencia, la enemistad cuenta con estudios suficientes como para permitir un primer metaanálisis (Card, 2010) y ofrecer algunas certezas, acompañadas, como buena adolescente, de un buen número de incertidumbres.

Al igual que las amistades, las enemistades son contextos de desarrollo que informan sobre la identidad de una persona, sus motivaciones, valores, creencias, emociones y pensamientos y sin su reconocimiento la comprensión del mundo social infantil sería

incompleta (Abecassis, 2003; Hartup y Abecassis, 2002). Limitar el estudio de las relaciones entre iguales a la aceptación y a la amistad, no prestando atención a las relaciones negativas, limita nuestra comprensión de la vida social infantil y juvenil y de los complejos contextos relacionales en los que ocurre (Witkow, Bellmore, Nishina, Juvonen y Graham (2005).

Ésta puede ser motivación suficiente para abordar su estudio, pero antes de ello, es importante aclarar algunos conceptos. Antipatía, la etiqueta que se utiliza en este trabajo, es un término usado para referirse a una amplia categoría de relaciones en las que dos iguales tienen algún nivel de desagrado mutuo y que incluiría a las relaciones de enemistad (Abecassis, 2003). El objetivo ahora es establecer límites y conexiones con otros constructos similares.

1.1.1 La antipatía frente a otros constructos.

Uno de los primeros retos que hay que afrontar en este reciente campo de estudio es la delimitación conceptual de estas relaciones de desagrado mutuo frente a otros constructos, así como la terminología a utilizar.

En un intento por sistematizar y sintetizar la información al respecto, se ha elaborado la tabla 1.1 donde se presenta la definición de los constructos relacionados con la enemistad y los términos más utilizados para describir estas relaciones.

Tabla 1.1.

Delimitación de constructos asociados a la antipatía y la enemistad (adaptado de Card, 2007)

Términos utilizados	Definición de los constructos
Dislike Desagrado	Desagrado que un miembro de un grupo puede tener respecto a otro
Peer Rejection Rechazo	Fuerza negativa del grupo hacia un individuo que proviene de la suma de desagrado recibido por cada uno de sus miembros
Antipathetic relationships Relaciones de antipatía Antipatía mutua ¹ - Enmity relationships Relaciones de enemistad o enemistad mutua - Inimical relationships Relaciones hostiles u hostilidad mutua	Se refieren al fenómeno interpersonal o diádico por el que dos individuos se disgustan mutuamente con un mayor o menor grado de aversión. Las relaciones de antipatía tienen una carácter más genérico e incluyen a las relaciones de enemistad o de hostilidad mutua, caracterizadas por un grado alto grado de aversión. Estas dos últimas pueden considerarse equivalentes.
Antipathetic (antipatía) Enemy (enemigo)	Se refiere a la persona que es objeto de esa emoción de desagrado u hostilidad

Este esfuerzo de diferenciación terminológica, como se verá más adelante, es reciente. Buena parte de los resultados con los que se cuenta actualmente proceden de estudios que no hicieron esta diferenciación, siendo frecuente encontrar trabajos sobre enemistad que realmente utilizan ítems de desagrado. El metaanálisis de Card (2010) es una de las primeras apuestas por utilizar la antipatía como constructo genérico que engloba todas las relaciones caracterizadas por algún tipo de desagrado mutuo. Card hace un llamamiento a los investigadores para diseñar los estudios de forma que los instrumentos utilizados sean sensibles a captar estas diferencias, dada su influencia sobre los resultados. En este momento, se debe asumir que buena parte de la investigación realizada no ha llegado a este grado de diferenciación conceptual, y por tanto, hay que

¹ A lo largo del trabajo se utilizará antipatía como sinónimo de antipatía mutua o relación de antipatía por economía del lenguaje

contar con que los resultados no sean siempre claros en cuanto a la diferenciación entre antipatía y enemistad se refiere.

Pero antes de afinar en la distinción entre antipatía y enemistad, la primera cuestión clave es diferenciar entre rechazo y antipatía-enemistad.

1.1.1.1 Rechazo frente a antipatía o enemistad: competidores o complementarios.

Los principales impulsores de la investigación en antipatía y enemistad no dudan a la hora de señalar que la antipatía difiere de otras formas de aversión, entre ellas el rechazo (Abecassis y Hartup, 1999; Hodges y Card, 2003, Pope, 2003). Aun así, es obvio que rechazo y antipatía son constructos estrechamente conectados, pues comparten metodología de evaluación. Se considera que dos personas están inmersas en una relación de antipatía cuando entre ellas hay sentimientos negativos recíprocos. Teniendo en cuenta esta definición, los investigadores han evaluado las relaciones de enemistad y antipatía a través de elecciones de reciprocidad en ítems sociométricos negativos o bien a través de las puntuaciones más bajas de escalas de calificación o ratings (en este último caso la enemistad o antipatía ocurriría cuando dos niños coinciden dando la puntuación más baja al otro y el número de antipatías de un niño sería el número de veces que esa coincidencia ha ocurrido). Suele ser diverso el grado de negatividad que reflejan los ítems de evaluación, desde redacciones más suaves (*señala los compañeros o compañeras que menos te gustan*), medias (*los que te disgustan*) o intensas (*quiénes consideras que son tus enemigos o enemigas*).

Aunque aún no se ha resuelto del todo la confusión metodológica, parece claro que un foco en las relaciones de antipatía implica una forma única de prestar atención a la naturaleza interdependiente de las relaciones basadas en el “disgusto”, más que un foco en el rechazo, que ignoraría la interdependencia. Esto es, el rechazo pondría la atención en la percepción negativa del grupo sobre un miembro concreto. La distinción teórica entre los tres niveles de análisis de la experiencia social (individual, relacional y grupal) que proponen Rubin, Bukowski y Parker (2006) puede ayudar a comprender esta diferencia.

Las relaciones de antipatía sitúan el foco en la dimensión o nivel relacional, mientras que el rechazo entre iguales lo hace a nivel grupal.

No cabe duda de que, a pesar de esta diferenciación entre rechazo y antipatía, ambos constructos están relacionados, de modo que cabría esperar solapamiento entre ellos (el metaanálisis de Card, 2010, informa de una correlación media .36 entre rechazo y antipatía). Y, puesto a competir, la ventaja del rechazo parece clara, pues su conexión con el ajuste está más que constatada. Como se comentaba en el método, aceptación y rechazo son constructos con una estabilidad similar a la agresión y la extraversión, los constructos más estables de la investigación en desarrollo social y tienen una gran validez predictiva (Cillessen, 2009). El rechazo se relaciona claramente con soledad, pobre ajuste social y académico y con un variado conjunto de aspectos relacionados con la salud mental (Asher y Coie, 1990; Bierman, 2004; Bagwell, Schmidt, Newcomb y Bukowski, 2001; McDougall, Hymel, Waillancourt y Mercer, 2001).

La antipatía podría constituir un riesgo adicional al rechazo o independiente del mismo, en el apartado 1.4 se tratará más detenidamente la conexión entre antipatía y ajuste. En cualquier caso, es evidente que no se puede analizar la antipatía sin contar a la vez con el rechazo. Lo que interesa ahora es responder a una cuestión básica: ¿cómo incorporar ambos constructos en las investigaciones?

Card (2010) propone separar el rechazo en recíproco y no recíproco, de manera que el rechazo no recíproco coincida con la antipatía y permita analizar el papel de la parte relacional del rechazo pudiendo a la vez contar con la parte no relacional. Otra opción complementaria consiste en controlar estadísticamente el grado de rechazo recibido. Algunos autores eligen una tercera alternativa: utilizar técnicas distintas para evaluar rechazo y antipatía, fundamentalmente, usar nominaciones positivas y negativas para evaluar la preferencia social y una escala de calificación para la antipatía o viceversa (Abecassis, 2003). Sin embargo, esta estrategia en sí misma no evita el solapamiento, pues existen repetidas evidencias de la estabilidad de los constructos cuando son evaluados a través de nominación o de calificación (Bukowski, Sippola, Hoza y Newcomb, 2000; Ollendick, Greene, Francis y Baum, 1991), aun siendo cierto que también están

constatadas las ventajas diferenciales de uno y otro procedimiento (Terry, 2000). Terry, después de una exhaustiva comparación entre nominación y calificación, concluye que las escalas de calificación proporcionan buenas medidas de preferencia general, con menor riesgo que las técnicas de nominación (especialmente las nominaciones limitadas) de que niños y niñas con algún grado de preferencia pasen por ignorados, sin embargo, advierte de la tendencia de estos instrumentos a generar respuestas en serie de puntuaciones intermedias en la escala y su improcedencia para evaluar constructos que no sean unidimensionalmente escalables. Esto es, las técnicas de calificación serían muy apropiadas para evaluar preferencia social (desde “no me gusta nada” hasta “me gusta mucho”), pero no serían una buena opción para evaluar amistad, cuya identificación es mucho más clara a través de técnicas de nominación explícita. Transfiriendo este argumento a la evaluación de la antipatía y la enemistad, no parece arriesgado afirmar que, en caso de elegir distintas técnicas para evaluar posición social y antipatía y enemistad, lo más adecuado sería optar por evaluar la posición social a través de escala de calificación y las relaciones de antipatía a través de nominación. De hecho, la mayoría de los investigadores han usado las nominaciones sociométricas en lugar de los rating para identificar las antipatías mutuas.

Independientemente de la técnica seleccionada, parece razonable establecer algún mecanismo que permita discriminar el papel de la antipatía frente al rechazo. Esto último no tanto para comprobar cuál de los dos tiene mayores efectos, pues, como se verá más adelante, parece que los efectos del rechazo son mayores y más amplios, sino, como propone Card (2010), para constatar qué aporta específicamente la reciprocidad negativa a la comprensión de las experiencias grupales negativas.

En resumen, tanto conceptual como metodológicamente, utilizar la antipatía como objeto de estudio debe implicar poner el énfasis en la parte relacional o diádica de las relaciones aversivas.

Una vez resuelta esta primera cuestión, toca hacer frente a otra pregunta clave ¿es necesario distinguir entre antipatía y otras formas de aversión mutua? Más específicamente, ¿son enemistad y antipatía relaciones distintas? En este apartado se ha

hecho referencia a ambos de forma indistinta y muchos estudios no han hecho diferenciación entre ambos términos, sin embargo, se empieza a entender que existe una diferencia de grado entre ambos tipos de relaciones. Desarrollamos a continuación esta controversia.

1.1.1.2 Enemistad frente a antipatía: una cuestión de grado.

La respuesta de Abecassis (2003) es clara. La antipatía sería una categoría supraordinada que englobaría distintos tipos de relaciones, incluyendo, entre otras opciones, díadas de víctima-maltratador, rivales o competidores, antiguos amigos y niños que simplemente sienten desagrado mutuo. Mientras que ser enemigos constituye el polo más extremo o intenso de una relación de antipatía caracterizada por sentimientos de odio, más que por el mero desagrado. Para que exista enemistad, el desagrado mutuo es una condición necesaria, pero no suficiente.

Parece, entonces, que se trata de una cuestión de grado y así se refleja en la intensidad de la redacción de los ítems de evaluación. En algunos estudios se ha pedido a cada niño que identifique a los compañeros con los que “no te gusta jugar o trabajar” y otros han preguntado “qué compañeros te desagradan más que otros”, “quiénes te gustan menos”, o “no te gustan en absoluto”. En muy pocos estudios centrados en la infancia se ha preguntado expresamente por los enemigos. Los investigadores sociométricos saben que los niños entienden qué significa que no les guste alguien, pero que no usan la palabra enemigo (Abecassis, 2003). Es cierto que reciben a través de los dibujos animados y los cuentos una imagen de lo que colectivamente se entiende por enemigo: un igual peligroso y hostil, que supone una amenaza para el propio bienestar y cuyo éxito implica una pérdida para uno mismo. Los sentimientos asociados a la enemistad son de odio y miedo. Abecassis plantea la posibilidad de que la enemistad esté asociada, además de a una mayor aversión, a una mayor conciencia mutua de la relación. Es probable que la enemistad vaya acompañada de una declaración pública de hostilidad y que, por tanto, sean menos susceptibles de ser ocultadas que otros grados de antipatía.

Conceptualmente, la teoría sobre la naturaleza de la enemistad está bien elaborada. Hay un amplio conjunto de ensayos y trabajos empíricos en el ámbito de la psicología de la guerra y los conflictos, las percepciones colectivas sobre la enemistad y los otros como amenaza (Abecassis, 2003; Gornick, 2013). Los enemigos son concebidos como iguales peligrosos, maliciosos y poco amigables que se implican en actos hostiles y suponen una amenaza para el propio bienestar, objetivos y metas. Los enemigos pueden ser considerados más o menos amenazantes en función del grado de los sentimientos, de la actividad del enemigo en intentar causar problemas, de la relación que hay con ese enemigo (cuánto de simétrica es en estatus y poder, cuánto contacto hay que mantener con él) y cuánto de consciente se es de los sentimientos de enemistad del otro. Es probable que, concebidas de esta manera, las relaciones auténticas de enemistad sean muy poco frecuentes en la infancia.

En suma, las antipatías incluyen un amplio rango de relaciones basadas en el desagrado. La enemistad, el más intenso tipo de antipatía, se caracteriza por fuertes sentimientos de odio. Aunque existe muy poco trabajo empírico basado en la enemistad, los estudios de antipatía mutua sirven como comienzo y punto de partida en el estudio de la enemistad, ofreciendo una estimación aproximada de la prevalencia y naturaleza de las relaciones de enemistad, dado que podemos considerar que ambos tipos de relaciones implican procesos comunes.

Siendo importante para algunos autores esta diferenciación entre antipatía y enemistad, hay autores que siguen prefiriendo el término enemistad para describir cualquier relación basada en el desagrado mutuo por considerarlo un término más claro. Hasta el momento, la mayoría de las investigaciones, en esta línea, han usado de forma indistinta los términos enemigos, relaciones de enemistad o relaciones hostiles. Aunque estos términos tienen la ventaja de ser reconocibles, hay autores que consideran que describen solo un tipo de relaciones de antipatía en las que los participantes mantienen una forma particularmente fuerte de desagrado (como el odio). Por esa razón el término antipatía mutua es preferido actualmente para designar el desagrado recíproco que define

a esas dadas (Card, 2010). Es cierto que antipatía es un término menos reconocible, pero explícito y consistente con su medición (Card y Casper, 2011).

1.1.1.3 Antipatía y amistad: distintas y compatibles.

La antipatía comparte con la amistad el hecho relacional, pero todo parece indicar que son relaciones cualitativamente distintas, además de por su contenido, por su aparición, dinámica y significado evolutivo (Abecassis y Hartup, 1999; Olsen, Parra, Cohen, Schoffstall y Egli (2012).

Existe una concepción implícita en la investigación sobre antipatía que entiende la amistad y la antipatía como paralelas y opuestas y que lleva a los investigadores a querer demostrar que la antipatía está asociada a resultados negativos y opuestos a los que las investigaciones han encontrado para la amistad Witkow et al, 2005). Card (2010) analizó 8 estudios en los que se conectaba antipatía y amistad y encontró una relación negativa y pequeña entre ellas, lo que vino a confirmar que no constituyen dos polos opuestos.

A continuación se destacan las principales características de estas dos relaciones, siguiendo, fundamentalmente, el análisis llevado a cabo por Hartup y Abecassis (2002) en el trabajo titulado *Amigos y enemigos* y en el manual homónimo de Schneider (2000).

La primera diferencia importante es que niños y niñas hablan de la amistad desde muy pronto: con cuatro años es frecuente la referencia a “mi amigo”, mientras que, como se ha señalado antes, los niños no nombran la palabra “enemigo”. Como referencia, en el estudio que nos ocupa, solo un niño de toda la muestra hizo referencia a “somos enemigos” cuando se le preguntó por el motivo de una nominación negativa.

La amistad se caracteriza desde muy temprano por expectativas de reciprocidad y mutualidad. En niños de primaria la reciprocidad se manifiesta en aspectos concretos (“jugamos”), experimentando las expectativas de los niños hacia la amistad una evolución con la edad hacia aspectos más relacionados con la intimidad. La evaluación de las expectativas de niños y niñas hacia las relaciones pone de manifiesto que ya desde niños y niñas preescolares tienen expectativas diferentes hacia las relaciones de amistad frente a las relaciones con los familiares (padres o hermanos).

La enemistad, por su parte, puede estar asociada a sentimientos de amenaza, inseguridad o miedo, percepción de obstáculo para conseguir los propios objetivos o, simplemente, percepción de falta de reciprocidad. Las razones que dan los niños pequeños para decir que alguien no les gusta son similares a las que dan los mayores, siendo el principal motivo la agresividad. No seguir las reglas, falta de sinceridad o no ayudar suelen ser las razones que dan los mayores. Las enemistades conllevan pocas expectativas sociales porque no tienen el rol de responsabilidad que tienen las relaciones de amistad. Parece más bien que la clave de su aparición reside en cuestiones relacionadas con el control, incluidas amenazas a los propios derechos o privilegios (Hartup y Abecassis, 2002).

La proximidad física parece ser una condición necesaria para surjan ambos tipos de relaciones, especialmente entre los más pequeños. En cuanto al tipo de intercambios que caracteriza a cada relación, la amistad se basa en las actividades compartidas a todas las edades, cambiando con la edad el tipo de actividades que se comparten, la implicación positiva con el otro, cooperación, implicación conjunta en tareas, manejo positivo de los conflictos y menos dominancia (Newcomb y Bagwell, 1995). La competitividad puede formar parte de las relaciones de amistad, sobre todo en el caso de los chicos, sin que eso implique el fin de la amistad. Los niños hacen referencia desde muy pequeños al apoyo, la confianza y la intimidad como elementos clave de la amistad y muestran y esperan reciprocidad en las relaciones de amistad (Schneider, 2000).

Por su parte, la conducta entre enemigos no ha sido aun sistemáticamente descrita ni en la infancia temprana ni en la media. Algunos investigadores han considerado que dos niños que pelean frecuentemente son enemigos. Sin embargo, no parece que la mayoría de las diadas de enemistad se caractericen por ello entre los más pequeños. Hartup y Abecassis (2002) sugieren que la evitación es un mecanismo de afrontamiento de la enemistad más frecuente que el enfrentamiento directo, tanto entre los niños como entre adolescentes y adultos, que informan de minimizar el contacto con los enemigos y evitarlos en la medida de lo posible (Card, 2007). Los adultos informan de sentimientos de incomodidad, tensión, vigilancia e incapacidad para hablar en presencia de los enemigos (Wiseman y Duck, 1995). Demostrar esto en los preescolares es, sin embargo, difícil. Ray y

Cohen (1997) pidieron a niños en edad escolar que evaluaran las atribuciones de las víctimas en tres escenarios hipotéticos en los que un amigo, un compañero o un enemigo cometían un acto hiriente en circunstancias accidentales, ambiguas u hostiles. En las situaciones ambiguas las intenciones de los enemigos se evaluaban más negativamente que las de los compañeros o los amigos, en las situaciones accidentales las víctimas tendían a pensar más en represalias frente a los enemigos que frente a amigos o conocidos. Después de estas situaciones la escala de calificación de preferencia hacia los enemigos bajó y aumentó hacia los amigos. Otros estudios de procesamiento de la información ponen de manifiesto que niños y adultos creen que los enemigos se comunican muy poco y que, cuando lo hacen, es esperable que lo hagan en interacciones poco colaborativas e inefectivas (Hartup y Abecassis, 2002).

Los estudios sobre persuasión también encuentran diferencias en las relaciones con los amigos y los enemigos. En un estudio los niños se mostraban más directos e imperativos con los amigos (dame el juguete) que con los enemigos (ese juguete parece divertido). Parece que los niños tienen la creencia de que una aproximación cautelosa con los enemigos podría ejercer cierta influencia social (estrategias similares a las que utilizan para convencer a los padres o a otros con más autoridad y poder que ellos).

Frente a la idea de que las relaciones de amistad se rompen fácilmente, estudios recientes confirman que las relaciones de amistad entre los más pequeños también pueden ser duraderas (Schneider, 2000). La hipótesis de que su ruptura puede dar lugar a relaciones de antipatía o enemistad es sugerida por diversos autores, aunque apenas hay estudios que analicen la relación dinámica entre amistad y enemistad. El estudio retrospectivo de Card (2007) aporta evidencias en torno a esa conexión.

1.1.2 La antipatía mutua: una experiencia diversa.

En el gráfico 1.1 se representa la identificación y características de las antipatías mutuas en función de cuatro criterios que determinan su diversidad: tipos de antipatías en función del sexo, de la naturaleza de la relación, de las percepciones mutuas y de la intensidad de

la relación. Siguiendo a Abecassis (2003) se hará un breve recorrido por esas cuatro fuentes de diversidad.

Como se ve en el gráfico 1.1 y se desarrollará más adelante, se ha hecho una importante distinción entre antipatías intrasexo (entre dos iguales del mismo sexo) y antipatías intersexo, que implican una reciprocidad entre dos iguales de sexo opuesto. Esta distinción ha probado ser fructífera a la hora de dilucidar el papel que juega el género en la comprensión de los correlatos que la antipatía implica para chicos y para chicas.

La identificación de una relación de desagrado mutuo no nos dice nada sobre el origen de la antipatía que se comparte. Podría estar basada en la ruptura de una amistad previa, en una situación de maltrato entre iguales, en la competitividad o rivalidad, o en una simple aversión.

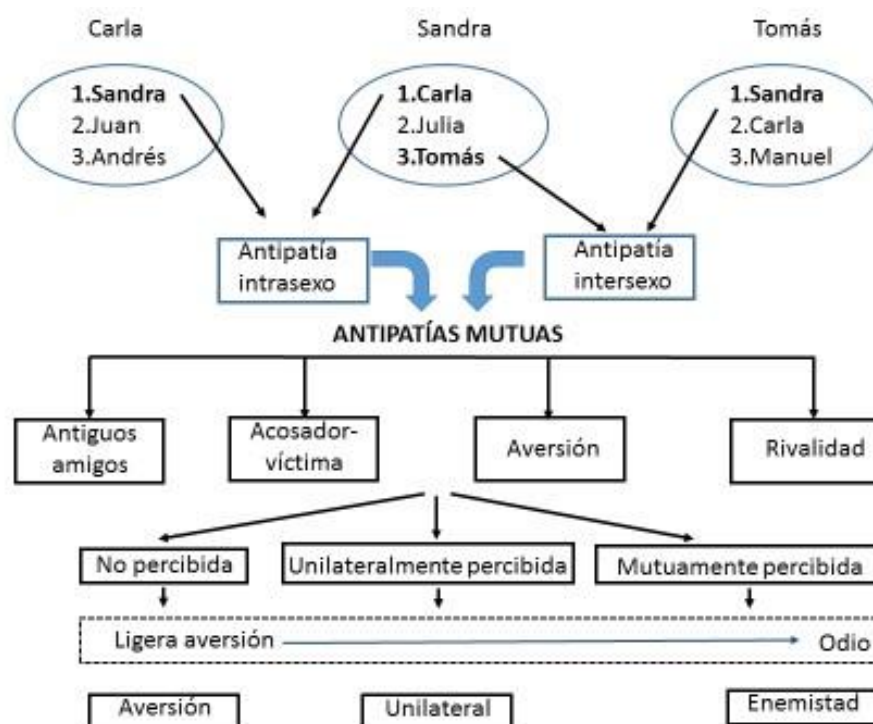
Continuando con el gráfico 1.1, incluso compartiendo un mismo origen, la relación de antipatía se podría caracterizar por un mayor o menor nivel de conciencia. Sería conveniente identificar si la díada percibe los sentimientos del otro. Abecassis (2003) sugiere que una díada de antipatía mutuamente percibida podría ser considerada una verdadera enemistad, en cuyo caso es probable que los sentimientos sean de odio. Si, por el contrario, uno de los miembros de la díada no reconoce los sentimientos de antipatía, podríamos considerarla unilateral y los sentimientos podrían ser de aversión suave (para el niño que no reconoce la antipatía) y de odio para el que la reconoce, mientras que, cuando ninguno de sus miembros percibe la antipatía no se podría hablar de enemistad. Establece, así, Abecassis una conexión entre percepción mutua de la díada e intensidad de la misma, que podría entenderse mediada por la visibilidad en el grupo: cuanto más intensa, más pública y explícita y más fácil tomar conciencia de ella.

En resumen, conceptualmente, las antipatías mutuas son mejor comprendidas si se conciben como una categoría más amplia que incorpora relaciones que comparten una base común de desagrado mutuo, pero que son heterogéneas en muchos otros aspectos. Por ejemplo, las antipatías pueden diferir en términos de mutualidad percibida, en intensidad de los sentimientos, en los correlatos que implican, en sus orígenes y en el

curso de su desarrollo. Algunas antipatías, por ejemplo, pueden implicar una aversión simple, mientras que otras pueden implicar mayores niveles de desagrado o incluso odio. Algunas antipatías se pueden desarrollar entre iguales que no se conocen bien, mientras que otras se pueden desarrollar entre niños bien conocidos, incluso amigos. Algunos tipos de antipatías mutuas pueden implicar evitación, mientras que otros pueden implicar interacción e incluso agresión. Algunas dadas pueden implicar reconocimiento de la existencia de la antipatía, mientras que otras dadas pueden ser darse sin consciencia por parte de sus miembros. Las unilaterales y las mutuas podrían diferir en la naturaleza de la interacción y en la calidad de esas relaciones.

Gráfico 1.1.

Identificación de las antipatías mutuas entre iguales (adaptado de Abecassis, 2003).



Hay muchos factores que hacen heterogéneas las relaciones de antipatía porque la naturaleza, historias e interacciones que caracterizan estas relaciones son diversas. Además de los aspectos que se han señalado, hay otros muchos elementos de diversidad. Algunas relaciones de antipatía estarán marcadas por la victimización, mientras que otras

se basarán en relaciones de poder simétricas; algunas están marcadas por la confrontación, otras por la evitación; algunas tendrán como base la incompatibilidad o la disimilitud, otras la competitividad, e incluso la similitud. Esta diversidad en la naturaleza de las relaciones de antipatía y enemistad podrían contribuir a que los índices de desajuste con los que se relacionan las antipatías difieran de unos niños a otros. Por ejemplo, si el origen de la antipatía está en una relación de victimización, las interacciones agresivas podrían caracterizar a éstas y otras relaciones de antipatía con orígenes distintos, pero las implicaciones de la agresividad de la díada serían muy distintas en uno y otro caso, pues en el primer caso la antipatía se relacionaría con agresividad para uno de sus miembros y con victimización para el otro.

La importancia de estudiar la variabilidad de las características, historias y asociaciones con el ajuste de las relaciones de antipatía es una línea de investigación apenas abierta, pero prometedora (Card y Casper, 2011). Cada vez está más presente el análisis de la diversidad en la antipatía en función de características individuales, grupales, historias diferentes que probablemente implican diferentes características (agresiones, celos, evitación, reconciliaciones, etc.) y trayectorias dinámicas a través de los distintos estadios de formación, mantenimiento y fin de las relaciones de antipatía (Casper y Card, 2010).

Hartup utiliza el concepto de “niveles de complejidad” de Hinde (Hinde, 1979, como se citó en Hartup, 2003) para seleccionar las dimensiones de análisis que pueden ayudar a comprender la diversidad de estas relaciones. Los niveles utilizados son: contenido, diversidad, patrones, cualidad afectiva, similitud, intimidad y compromiso y percepción interpersonal. Estas dimensiones hacen que las relaciones difieran en continuidad y en su significado evolutivo y adaptativo.

Tabla 1.3.

Niveles de complejidad en el análisis de la diversidad de las relaciones

Contenido	La relación implica pelea, acoso y victimización o evitación
Diversidad	Tipos distintos de interacción que caracterizan la relación (solo se caracteriza por disimilitud, solo por evitación, solo por peleas... o implica actitudes y conductas diversas e incluso contradictorias)
Patrones	Se refiere a lo que caracteriza de forma global a las interacciones entre dos enemigos. Si la relación implica algún tipo de contacto social y de qué tipo. A partir de estos patrones de interacción se desarrollan atribuciones sobre la relación y el otro
Cualidad afectiva	Algunas antipatías se caracterizan por un ligero afecto negativo, mientras que, en el otro extremo, otras se caracterizan por sentimientos profundos de odio
Similitud	Aunque en general los niños muestren desagrado por los otros que perciben como distintos, existe diversidad entre las diadas de antipatía en cuanto al grado de disimilitud entre sus miembros. Esta diversidad en la disimilitud podría tener implicaciones para el desarrollo
Percepción interpersonal	Diferencias diádicas en la percepción de la enemistad, las expectativas y atribuciones mutuas

La mayoría de estos aspectos no han sido abordados por la investigación realizada hasta el momento en relaciones de antipatía en particular, e incluso, en el ámbito de las relaciones en general. Forman parte de la agenda de investigación necesaria y los investigadores deben encontrar las herramientas para operativizarlas, medirlas y analizarlas. Incorporar el análisis de la heterogeneidad de las relaciones implica necesariamente un enfoque diádico, esto es, que tenga en cuenta las características de los dos miembros que forman parte de la relación.

De los factores que dan lugar a diversidad en las relaciones antipatía, uno de los más referidos, por analogía con las relaciones de amistad, es la similitud-disimilitud entre los dos miembros que forman la relación. En términos de características demográficas (por ejemplo, mismo o distinto sexo, edad...), conductas interpersonales (timidez, conducta prosocial, antisocial...) y pertenencia a grupos (por ejemplo, antipatías basadas en la pertenencia a distintos grupos). Como se desarrollará en el apartado 1.3 de este mismo capítulo, es posible que las antipatías marcadas por la similitud difieran, de aquellas caracterizadas por la disimilitud, en sus interacciones e impacto sobre el desarrollo. Por ejemplo, es posible que las díadas de antipatía formadas por iguales similares compartan compartir nichos sociales (por ejemplo, grupos de juego).

El aspecto de similitud más estudiado hasta el momento en relación con la antipatía es, sin duda, la configuración sexual de la antipatía, distinguiendo entre díadas intrasexo (y dentro de ellas díadas masculinas y díadas femeninas) y díadas intersexo. Card (2010) encontró en su metaanálisis que las relaciones de antipatía ocurrían tanto intra como intersexo. Teniendo en cuenta que las relaciones de amistad suelen ser intrasexo en niños y adolescentes, las relaciones de antipatía pueden suponer un punto de vista interpersonal en las conexiones entre niños y niñas. Si las antipatías intersexo son comunes, tal y como se desarrollará en apartado 1.2.2, estas relaciones pueden representar un contexto en el que las relaciones intergénero ocurren y en las que se dispone, por tanto, de un contexto privilegiado para comprender las relaciones entre niños y niñas, abriendo interesantes vías de exploración. Las relaciones intra e intersexo pueden tener distintos correlatos, pero también se puede esperar diversidad dentro de ellas. Las antipatías podrían ser similares en configuración sexual y diferir en patrones de interacción o en otras características, así como en sus antecedentes y resultados.

1.2 Prevalencia

Los niños y niñas muestran afinidad y preferencia por sus iguales desde que son bebés y participan en relaciones caracterizadas por pasar tiempo con determinados iguales, tener intercambios recíprocos y cooperar desde los años preescolares. Sobre los 4 años de edad, el 75% de los niños forma parte de una relación mutua de amistad, si bien las redes de amistad son pequeñas. La prevalencia de amistad incrementa ligeramente en la infancia media hasta el 85%, pero lo que aumenta considerablemente es el tamaño medio de las redes, que se sitúa en torno a 3 amistades (Hartup y Abecassis, 2002).

Pero, ¿qué pasa con las relaciones de antipatía? ¿Son comunes en la infancia? ¿Qué sabemos sobre los más pequeños?

1.2.1 Prevalencia general.

El metaanálisis de Card (2010) indica una prevalencia media del 35% (uno de cada tres niños y niñas tiene al menos una relación de antipatía mutua). Sin embargo, lo primero que debe tenerse en cuenta es la diversidad de resultados en los estudios realizados hasta el momento. Abecassis (2003) hace referencia a respuestas diversas en la literatura existente e incluye datos de distintos estudios, estando el rango de prevalencia encontrada entre un 29 y un 65%.

Dado este amplio rango es difícil sacar conclusiones. Es importante tener en cuenta el impacto del contexto de relación y de la situación de evaluación, especialmente la intensidad en la formulación de los ítems, la extensión de las nominaciones y el tamaño de los grupos. El metaanálisis realizado por Card (2010) sobre la prevalencia y relación con el desajuste de las relaciones de antipatía mutua en la infancia y la adolescencia tiene en cuenta todas estas variables. Card concluyó que la prevalencia depende del tamaño del grupo de referencia en el que se evalúa la antipatía (a menor tamaño del grupo, mayor prevalencia de antipatía mutua, esto es, la prevalencia de la antipatía aumenta cuando hay menos opciones de elección), de la intensidad de desagrado marcado por el ítem usado (menos prevalencia cuanto más intenso es el desagrado y más cercano a la enemistad) y

del número de nominaciones permitidas (más prevalencia cuantas más nominaciones se permiten). No encontró diferencia en la prevalencia asociada a la edad, aunque señala que este dato debe ser tomado con precaución, dado que la mayoría de los estudios se centraban en infancia media.

Otro elemento de variabilidad que hace difícil la comparación tiene que ver con los datos de prevalencia que se ofrecen. La mayoría de los estudios, pero no todos, ofrecen el porcentaje de sujetos con alguna antipatía. Algunos trabajos ofrecen, además, información relacionada con la cantidad de antipatías. Así, algunos estudios informan del porcentaje de niños con ninguna, una y dos o más antipatías. La tendencia general es que la mayor parte de los niños y niñas implicados en relaciones de antipatía tengan una sola antipatía, siendo menos frecuente la implicación en dos antipatías y muy rara la implicación en 3 o más. Rodkin, Pearl, Farmer y Van Acker (2003) encontraron, en tercer y cuarto grado, entre el 18 y el 26% de niños y niñas con una sola antipatía, entre el 4 y el 14% con dos y solo un uno por ciento con tres antipatías. En los mismos cursos, Card y Hodges (2003) encontraron porcentajes ligeramente superiores (28.4% con una antipatía, 15.5% con dos y 4.6% con tres o más). Algunos estudios ofrecen también, o alternativamente, la media de antipatías o la proporción respecto al número posible de nominadores en el aula.

Betts y Stillers (2014) proponen lo que denominan reciprocidad híbrida, esto es, la proporción de nominaciones negativas recíprocas, calculadas no sobre el total de posibles nominadores, sino sobre el total de nominaciones negativas que el niño ha recibido (probabilidad de que las nominaciones negativas que ha recibido sean recíprocas), encontrando valores entre .06 y .40 y una media de .25 y .21 tres meses después, lo que situaría la prevalencia en un 25% (en este caso, el 25% de los niños que reciben nominaciones negativas tienen reciprocidad), un dato difícilmente comparable con la prevalencia general.

En cuanto a la prevalencia de parejas o díadas de antipatía, son menos los estudios que aportan estos datos. Olsen et al (2012) encuentran 255 díadas de antipatía mutua en 10 aulas con un total de 219 niños y niñas entre 3º y 6º de primaria, utilizando nominaciones ilimitadas de desagrado. Berger, Rodkin y Dijkstra (2011) llevaron a cabo dos

estudios sobre prevalencia, diferencias de género y estabilidad en la antipatía y encontraron 95 díadas de antipatía en el primer estudio, con una muestra de 647 niños y niñas de 5º y 6º grado y seis nominaciones de desagrado. En el segundo estudio, realizado a través de nominaciones ilimitadas, encontraron 222 díadas en una muestra de 729 niños y niñas de 4º y 5º grado. También en el caso de las díadas los resultados muestran disparidad, a pesar de que ni las edades entre los estudios ni el procedimiento de evaluación difieren especialmente. En el estudio de Olsen et al (2012) la media de antipatía por aula se situaría en torno a 20 díadas, frente a los estudios de Berger et al (2011), con una media estimada de 4 y 7 díadas por aula.

En cuanto a la configuración por sexo, hasta el trabajo de revisión de Abecassis (2003) la mayor parte de los estudios no habían distinguido entre antipatías intra e intersexo. Cada vez son más los estudios que atienden a esta diferenciación y que, incluso, ofrecen los datos diferenciados desde el principio en estas dos tipologías de antipatía, sin analizar la antipatía como constructo global.

Es bien sabido que las relaciones de amistad ocurren, al menos en la infancia temprana y media, casi exclusivamente dentro del mismo sexo, como una manifestación más de la homofilia en los mecanismos selectivos de la amistad (Rose y Smith, 2009). Pero ¿qué pasa con la antipatía? ¿Se encuentra la tendencia contraria o son igualmente frecuentes la antipatía intra e intersexo? En el próximo apartado se desarrollará con más detalle, cabe ahora señalar que existen tanto las antipatías intrasexo como las intersexo, aunque Card (2010) encuentra disparidad en los resultados de los estudios que incluyeron esa diferenciación. No se han encontrado estudios que refieran resultados relacionados con la fortaleza o la percepción de la díada de antipatía.

1.2.2 Diferencias interindividuales en la prevalencia de la antipatía.

Card (2010) analizó la variabilidad interindividual en la prevalencia de la antipatía en lo que se refiere al sexo, la edad y la etnia, en este último caso sin poder concluir con seguridad, pues solo dos estudios la habían analizado hasta ese momento. Como ya se ha adelantado,

el análisis de las diferencias por edad tampoco es concluyente, dada la baja variabilidad de la misma en los estudios realizados. Por tanto, de lo que más se sabe en estos momentos es de las diferencias entre niños y niñas. Y ¿qué se sabe?

1.2.2.1 Antipatía y sexo.

Puesto que el análisis de las diferencias de género estará presente entre los objetivos de este trabajo, conviene en este momento detenerse brevemente en este punto. Cuando hablamos de relaciones entre iguales las diferencias de género adquieren un doble sentido. Por una parte, implica establecer diferencias sexuales en el sentido más clásico, analizando las diferencias interindividuales entre niños y niñas en variables concretas, en este caso, ¿tienen los niños más relaciones de antipatías que las niñas? Pero abordar las diferencias de género únicamente desde este punto de vista sería dejar de lado el análisis del género como contexto específico de relaciones: ¿con qué frecuencia interactúan niños y niñas de forma conjunta y de forma separada?, ¿qué tipos de intercambios tienen en una situación y otra? (Rose y Smith, 2009).

Dado que existe mayor prevalencia de rechazo entre los varones, cabría esperar entre ellos más relaciones de antipatía. Pero no parece que esta relación se confirme, al menos de forma clara. Los estudios hechos hasta el momento no son muy concluyentes. Los resultados del metaanálisis de Card (2010) indican pequeñas pero fiables diferencias de género en la prevalencia de las relaciones de antipatía, siendo ligeramente más frecuentes en los varones. En cualquier caso, insiste en que es importante no olvidar que la diferencia es pequeña y que las relaciones de antipatía existen en los dos sexos.

Card (2010) usó razón de oportunidades o de probabilidades (odds ratios) para comparar la prevalencia de la antipatía intra e intersexo. En cinco estudios encontró más relaciones de antipatía intrasexo, aunque la conclusión global del metaanálisis es que ambas son igual de frecuentes. Las antipatías intrasexo fueron más frecuentes en la infancia y las intersexo en la adolescencia.

Se exponen a continuación los resultados de algunos de los estudios que ofrecen porcentajes de prevalencia segregados por sexo. Hembree y Vandell estudiaron las

antipatías mutuas intrasexo en niños de 8 años y encontraron que un 68% estaba implicado en al menos una y la mitad de ellos en más de una (Hembree y Vandell, 1999, como se citó en Abecassis y Hartup, 1999). Murray-Close y Crick, (2006) analizaron las relaciones de antipatía en niños y niñas de 9 años y encontraron más implicación de los varones en antipatías intrasexo (20.8% frente a 11.13% en las niñas), pero no encontraron diferencias entre niños y niñas en las intersexo (11.8% frente a 12%). Abecassis, Hartup, Haselager, Scholte y Van lieshout, 2002 evaluaron las antipatías mutuas a través de 3 nominaciones de desagrado intenso (“los que no me gustan en absoluto”) en niños de 10 a 14 años. Encontraron que el 25% de los niños tenían antipatías intrasexo, frente al 9% de las niñas. Estas diferencias no se encontraron en la adolescencia donde el 14% niñas y el 20% niños tenían este tipo de antipatías. En cuanto a las antipatías intersexo no encontraron diferencias entre niños y niñas, ni en la infancia ni en la adolescencia, situándose el porcentaje de antipatías en torno al 15% en todos los casos.

Parece que existe consistencia en la presencia de antipatías tanto intra como intersexo, siendo las antipatías intrasexo más frecuentes en los niños y no existiendo diferencia relacionadas con el sexo en prevalencia de la antipatía intersexo. El patrón de relaciones es, por tanto, distinto a la amistad, donde la mayor parte de las relaciones son concordantes en género. Las amistades entre sexos ocurren en relativamente pocos casos, incluido entre los preescolares. La proporción de chicos y chicas que tienen amigos no difiere, entre los más pequeños y en los mayores, aunque las redes de amistad suelen ser más pequeñas entre las niñas que entre los niños (Hartup y Abecassis, 2002).

El metaanálisis de Card (2010) muestra que la prevalencia de la antipatía intra e intersexo es sensible a la influencia de factores relacionados con la evaluación, siendo las antipatías intrasexo más frecuentes en los estudios con nominaciones limitadas de antipatías y cuando los ítems son más intensos, aunque insiste en que, dado el bajo número de estudios en los que se pudo realizar este análisis (13 en total) estos datos hay que tomarlos con precaución.

1.2.2.2 Prevalencia y edad.

Algunos autores sugieren que las relaciones de antipatía aumentan con la edad (Card, 2010) y, como se verá a continuación, parece que hay resultados que apuntan en esa línea. Sin embargo, el metaanálisis de Card falló a la hora de confirmar esta hipótesis debido a la poca variabilidad de edades presentes en los estudios, pues la mayoría de ellos se centraba en la infancia media y la adolescencia. Más allá de aumento o disminución, interesa conocer si las relaciones de antipatía son específicas de un periodo de desarrollo particular o bien es una experiencia más o menos común a todas las edades. En este sentido, el hecho de que el 70 o 75% de jóvenes adultos recuerden alguna relación de antipatía o enemistad (Card, 2007) puede indicar que la antipatía es una experiencia habitual de las personas en algún momento de su desarrollo, aunque no permanezca de forma continua (Card y Casper, 2011).

En los años preescolares aún no hay evidencias, ya que los estudios observacionales han fracasado en el intento de confirmar la hipótesis de que los niños preescolares se enemisten. Abecassis, (2003) sugiere la posibilidad de que la agresividad y hostilidad de los preescolares se difunda en el entorno más que dirigirse a compañeros concretos. Las antipatías obtenidas a través de preguntas de nominación de desagrado son muy infrecuentes a estas edades. Hayes, Gershman y Bolin, (1980) entrevistaron a 78 preescolares de entre 3 y 4 años y encontraron que 59 de ellos emitían nominaciones de desagrado, pero solo encontraron 2 antipatías mutuas (2.6%), mientras que Cleary (2005) encuentra en niños de 5 años una incidencia de antipatía cercana al 60%. La discrepancia entre estos resultados impide sacar una conclusión sobre lo que pasa en los más pequeños.

Durante la infancia media, esto cambia. Hay evidencias claras de existencia de relaciones de antipatía en la infancia media y la adolescencia, con la mayoría de los niños implicados en alguna relación de antipatía en algún momento (Hartup y Abecassis, 2002).

La comparación por edades no es fácil, porque no siempre son comparables los indicadores de prevalencia que ofrecen los distintos autores (Hartup y Abecassis). Es

necesario que la investigación futura aclarara la incidencia de la antipatía mutua en la infancia temprana, pues parece claro que estas relaciones son una experiencia común en las relaciones entre iguales a través del desarrollo durante la edad escolar y la adolescencia (Card y Casper, 2011).

Otro tipo de diferencias relacionadas con la edad pueden surgir cuando se analizan aspectos más específicos de las relaciones de enemistad, como por ejemplo, la composición por sexo. Así, se encuentra que hay una diferencia sustancial en la composición por sexo de las relaciones de antipatía en función de la edad, primando las intrasexo en la infancia y las intersexo en la adolescencia (Card, 2010).

1.2.3 *Otras fuentes de variabilidad en la prevalencia.*

En la revisión realizada se ha encontrado alguna relación entre prevalencia de la antipatía en función del tipo sociométrico y prevalencia en función de la etnia o el contexto cultural, con muy pocos datos en cualquier caso.

En cuanto al tipo sociométrico, solo se ha encontrado prevalencia especificada en cada tipo sociométrico en el trabajo no publicado de Hembree y Vandell (1999, como se citó en Abacassis et al, 2002 y Card, 2010). En este estudio se encuentra implicación en relaciones de antipatía en todos los tipos, con niveles más elevados entre los rechazados (preferidos 32%, ignorados 39%, promedios 70%, rechazados 95% y controvertidos 100%) sin constatarse diferencias relacionadas con el sexo dentro de cada tipo sociométrico.

En cuanto a las diferencias culturales, no hay estudios transculturales que permitan sacar conclusiones, como sí ocurre en amistad, donde se ha analizado, no tanto las diferencias en prevalencia, como las características de la amistad en distintas culturas. Por ejemplo, Furman y Rose (2015) referencian estudios en los que se encuentra más tendencia a la evitación de conflictos con los amigos en aquellas culturas en las que se valora la aceptación y el mantenimiento de las relaciones (como en la cultura indonesia), frente a las culturas donde se orienta más a los niños a la negociación (por ejemplo, niños y niñas norteamericanos). Teniendo esto en cuenta se podría esperar encontrar

diferencias en el número y significado de las relaciones de enemistad en función de la cultura.

Los únicos datos con los que contamos, y no específicamente orientados a la prevalencia de la diversidad étnica dentro de la diáda, son los de Pope (2003), que tuvo la oportunidad de explorar el papel de la etnia y la cultura gracias a la configuración de los centros escolares que estudiaron. Sus resultados se centran en la conexión entre el tipo de antipatía en función de la etnia y problemas de ajuste, y pueden ayudarnos a comprender la conexión entre etnia y antipatía. En su estudio participaron cuatro centros escolares del mismo tamaño, uno donde solo había niños y niñas de origen hispano, otra donde solo había niños angloamericanos y dos centros que eran mixtos desde el punto de vista étnico. No encontraron correlaciones entre el número de antipatías y el ajuste, evaluado un año después, en la escuela hispana y sí en la escuela angloamericana y en las mixtas. En éstas últimas, encontraron más problemas de ajuste en los niños implicados en antipatías con iguales de otra etnia que en los niños implicados en antipatías con iguales de la misma etnia. La relación se mantuvo controlando el nivel de aceptación para las variables referidas a problemas de internalización (ansiedad y tristeza). Ellos concluyen que la relación entre antipatía e interetnia podría deberse a la victimización en esas diádas.

La conclusión final de Card (2010) en torno a la prevalencia de las relaciones de antipatía es que su incidencia (uno de cada tres niños) es mayor que la de otros problemas relacionales que han recibido más consideración empírica, como el rechazo, con una prevalencia en torno al 15%, o la victimización, con una prevalencia en torno al 10%-20% de agresores y víctimas y de 5-10% de agresores-víctimas (Harris, 2009).

1.3 La formación de las relaciones de antipatía

Siguiendo la propuesta de Hartup (2003), en este apartado interesa explorar dos aspectos fundamentales en la formación de las relaciones de antipatía. Por una parte, indagar acerca de cuáles son sus antecedentes distales, esto es, predisposiciones personales, condiciones de vida, historia de relación familiar y experiencias adversas de relación con los iguales. La pregunta fundamental sería: ¿qué condiciones predisponen a los niños a implicarse en relaciones de antipatía?

La segunda cuestión a explorar, los antecedentes próximos, se referirían a los incidentes y dinámicas relacionales que pueden precipitar, despertar o fortalecer una relación de antipatía (por ejemplo, las incompatibilidades, la competitividad, la traición y las promesas incumplidas, etc.).

Se parte en esta exposición, por tanto, de un enfoque más centrado en el sujeto, analizando qué características de los niños o de su historia propician que se vean implicados en relaciones de enemistad para concluir con un enfoque más relacional e interactivo.

1.3.1 Los antecedentes distales de las relaciones de antipatía.

Teniendo en cuenta que se necesitan estudios longitudinales para poder hablar de antecedentes, poco se puede afirmar sobre los antecedentes de las relaciones de antipatía y enemistad. Como se verá más adelante, los estudios realizados hasta el momento han analizado la relación con el ajuste socioemocional de forma concurrente. Esto significa que hay un cuerpo de conocimientos bastante asentado en torno a los correlatos cuyos resultados se expondrán más adelante. Además, en los últimos años se han producido algunos avances en relación con la contribución de las relaciones de antipatía al ajuste socioemocional, analizada con estudios longitudinales, pero siempre con la antipatía como variable dependiente. Por tanto, en este apartado la exposición se centra en aquellos

antecedentes de antipatía respecto a los que hay alguna evidencia o, al menos, algunas sugerencias.

La familia puede influir en las relaciones de los niños con sus iguales a través de procesos mediados por la conducta social procesos de modelado, (Coie, Dodge y Kupersmidt, 1990; Newcomb, Bukowski y Pattee, 1993). Las características de los progenitores y sus estilos parentales modelan, refuerzan y evocan determinadas conductas sociales en sus hijos. La salud mental de los progenitores, el funcionamiento interpersonal, la calidez, el control y las prácticas de disciplina son algunas de las variables que predicen el rechazo de los iguales (Putallaz y Heflin, 1990).

Las relaciones de apego con los padres pueden predisponer también al desarrollo de relaciones de antipatía (Card y Hodges, 2003), no tanto al número de antipatías como a la implicación en díadas de antipatía disimilares e incompatibles entre sí en estilos relaciones, aunque las únicas evidencias proceden de la correlación entre las entrevistas hechas a los niños sobre las relaciones con sus padres y la evaluación sociométrica de antipatías. Card y Hodges concluyen que un aspecto fundamental que no se ha tenido en cuenta es cómo los padres modelan la conducta y las atribuciones hacia los enemigos a través de sus interacciones y de sus conversaciones.

En cuanto a los problemas de externalización de conducta, parece que la agresión temprana puede ser un factor de riesgo importante en el desarrollo de antipatías, aunque la evidencia longitudinal que existe es a corto plazo. La hiperactividad y la dificultad de autorregulación emocional incrementan la victimización, mientras que la conducta prosocial protege de ella (Rodkin et al, 2003).

Menos claro es el papel de los problemas de internalización en el desarrollo de relaciones de antipatía, aunque lo que Hodges, Peets y Salmivalli (2009) concluyen en torno a la victimización podría ser aplicado a las relaciones de antipatía. Hodges et al (2009) después de revisar varios estudios concluyen que los problemas de internalización no tienen que ocurrir únicamente como resultado de la antipatía, sino que también es

posible que esos problemas actúen como antecedentes. Esta idea se desarrollará un poco más adelante.

Variables relacionadas con la cognición social también han mostrado su influencia sobre los procesos relacionales. Braza et al (2009) encuentran un efecto de la inteligencia social, la empatía, la habilidad verbal de los varones y la distinción entre apariencia y realidad de las niñas sobre la aceptación recibida por parte de sus iguales. Un aspecto específico de la cognición social vinculado a las experiencias sociales negativas es la tendencia a los sesgos hostiles. Recientemente, Mellentin, Dervisevic, Stenager y Kirk (2015) han encontrado una tendencia por parte de niños agresivos a ver “enemigos” en rostros ambiguos. Parker y Gamm (2003) informan de sesgos negativos en los adolescentes en la evaluación de la reputación conductual y social de los iguales con los que mantienen relaciones de antipatía.

Finalmente, la experiencia de adversidad con los iguales también podrían ser precursoras de las relaciones de antipatía, de hecho, tanto los estudios con los que se cuenta hasta ahora muestran una clara relación entre antipatía y victimización (Card, 2010). Bukowski, Laursen y Hoza (2010) hacen referencia al efecto bola de nieve del incremento exponencial de síntomas depresivos a los que la exclusión da lugar, especialmente en los niños sin amigos. Es el “modelo en cascada” propuesto por Lansford, Malone, Dodge, Pettit y Bates (2010) para explicar cómo distintas experiencias adversas con los iguales pueden derivar en más experiencias adversas. Por ejemplo, es posible que el rechazo, la ausencia de amistad o la victimización deriven en una mayor probabilidad de participar en relaciones de enemistad. La victimización produce un deterioro en las relaciones con los iguales a nivel grupal y diádico. A nivel grupal, la experiencia de maltrato está unida a un decremento de la aceptación e incremento del rechazo. A nivel diádico los niños victimizados tienden muestran un detrimento en el número de amigos y la calidad de la amistad (Hodges, et al, 2009). Sus percepciones de sí mismos y de los otros también se ve afectada (Kärnä, Voeten, Poskiparta y Salmivalli, 2010); la victimización da lugar a más ansiedad y sentimientos de soledad (Mouratidis y Sideridis, 2009).

De forma complementaria, se podría contemplar el carácter protector de determinadas experiencias sociales, por ejemplo, la experiencia de amistad podría proteger de la experiencia de enemistad, ya que existen evidencias del papel moderador de la amistad en la relación entre victimización y problemas de ajuste (Bagwell y Schmidt, 2011).

Ladd, Birch y Buhs (1999) encuentran que la capacidad de los niños para participar cooperativa y autónomamente en el aula predice el ajuste a través de todo el conjunto de experiencias sociales que esta participación implica. Los estresores que interfieren en la capacidad de los niños para participar de forma cooperativa restan importantes oportunidades de aprendizaje social que pueden hacer entrar a los niños en un ciclo de desventajas que culmine en fracaso escolar y problemas de conducta.

1.3.2 Los antecedentes próximos de las relaciones de antipatía.

¿Cómo surgen las relaciones de antipatía en el contexto de relaciones entre iguales? Hay tres aspectos a los que se ha hecho referencia en este sentido: las disimilitudes en intereses, conducta y posición social, la victimización y la ruptura de la amistad. A estos aspectos vamos a dedicar nuestra atención en las próximas páginas.

1.3.2.1 El papel de la disimilitud en la formación de las relaciones de antipatía.

Se sabe poco acerca de las similitudes y diferencias entre enemigos en contraste con las atracciones mutuas y la amistad. Sin embargo, las evidencias acumuladas en torno al papel que la similitud juega en los procesos de afiliación, conforman un marco conceptual válido para realizar hipótesis en torno a la enemistad.

¿Qué podemos decir del papel de la similitud en la formación de relaciones de cercanía y amistad? Teniendo en cuenta que tener cosas en común es necesario para la formación de la amistad desde la infancia temprana, es esperable que los amigos sean similares en muchos aspectos. Las evidencias que apoyan este argumento empiezan en la

infancia temprana y se extienden más allá de los años escolares. Los amigos son más parecidos que los no amigos en edad, sexo, grupo étnico y estatus sociométrico. Incluso las investigaciones muestran que la probabilidad de que dos preescolares sean amigos depende del número de atributos conductuales que comparten. Entre los niños de 8 años inicialmente extraños la atracción era mayor durante las sesiones de juego cuando los estilos de juego eran similares. La similitud conductual es especialmente evidente en los niños en edad escolar. Las comparaciones entre los niños y sus amigos y entre los niños y los compañeros “neutros” muestran mayor similitud entre amigos en conducta prosocial, conducta antisocial, timidez, depresión, estatus sociométrico y rendimiento, tanto en cultural occidentales como orientales. Los amigos comparten sesgos perceptivos hacia las personas y las relaciones. Por ejemplo, cuando puntúan la conducta de sus amigos frente a la de los no amigos, tienden a percibir mayor similitud (Hartup y Abecassis, 2002).

La similitud puede venir de multitud de razones. En primer lugar, los niños se sienten especialmente atraídos por otros similares y están más predispuestos a rechazar o a romper relaciones con los que consideran diferentes de ellos (Poulin y Bouvin, 2000). La hipótesis de la similitud hace referencia a esta atracción que niños y niñas tienen por otros similares (Bagwell y Schmidt, 2011). Las similitudes entre amigos no parecen ser fruto de meditaciones decisiones, sino de complejas circunstancias a las que los investigadores han denominado “ir de tiendas”, para hacer referencia a que los niños toman sus decisiones en términos de lo que les hace sentir bien o no en las redes sociales (Hartup y Abecassis, 2002). Las escuelas y los barrios están organizados para que los niños coincidan con otros similares en las clases, en el parque, en las calles... Esto es, los propios ambientes de desarrollo suelen caracterizarse por la homofilia.

Pero, como es conocido, la similitud entre amigos también deriva de la socialización mutua: niños y niñas se vuelven más similares como consecuencia de su interacción. Así, selección y socialización mutua contribuyen de forma conjunta a la similitud entre amigos en función de condiciones diversas, como las características de cada uno, la naturaleza de la interacción y las características conductuales medidas.

Y ¿Cómo puede aplicarse todo esto a la comprensión de la formación de las relaciones de enemistad?

No hay evidencias de que los opuestos se atraigan, más bien parece que percibir al otro como distinto podría favorecer los procesos de rechazo. Lo que conocemos sobre las razones que llevan a los niños a rechazar a sus iguales confirmarían esta hipótesis, pues es común la referencia a la incompatibilidad o a ser distintos (Sureda, García-Bacete, y Monjas, 2009). Es razonable, por tanto, pensar que la hipótesis complementaria al papel de la similitud en la formación de relaciones de cercanía sea la hipótesis de disimilitud: niños y niñas con características incompatibles o, simplemente, con menor afinidad conductual, podrían tender a evitarse mutuamente. Nangle, Erdley, Zeff, Stanchfield y Gold (2004) encuentran que la disimilitud en conducta y posición social se relaciona con el desagrado recibido, especialmente entre los varones. Aunque no utilizan nominaciones recíprocas, sino que se basan únicamente en las nominaciones negativas recibidas, este estudio puede servir de referencia.

Son pocos los estudios que han analizado la disimilitud en las díadas de antipatías, en la adolescencia temprana tienden a ser disimilares en términos de popularidad percibida (Berger y Dijkstra, 2013) y conducta (Güroğlu, Haselager, van Lieshout, Scholte, 2009).

La disimilitud podría ser causa de desagrado mutuo y también podría explicar el proceso de pérdida de amistades a través de lo que se denomina la hipótesis de desección (Furman y Rose, 2015), que plantearía la posibilidad de que la disimilitud entre amigos lleve a la pérdida de la amistad. Extrapolando esta hipótesis al ámbito de antipatía, podríamos pensar que la disimilitud esté relacionada tanto con la pérdida de amistades como con el desarrollo de relaciones de antipatía mutua o enemistad.

Sin embargo, Abecassis (2003) plantea la posibilidad de que los orígenes de la relación de antipatía sean diversos en relación con la similitud-disimilitud. La incompatibilidad entre dos iguales podría llevar al desagrado mutuo (disimilitud), pero podría existir también la posibilidad de que la similitud en determinados aspectos explicara también las relaciones de antipatía.

En esa línea, Güroğlu et al (2009) plantean que las díadas de antipatía se pueden caracterizar por la heterogeneidad en los patrones de similitud-disimilitud, de manera que es esperable que surjan antipatías entre niños prosociales y niños con conducta antisocial, es esperable que surjan antipatías entre niños rivales que compiten entre sí o entre amigos que rompen una amistad. En estos dos últimos casos, la díada no se caracterizaría por la disimilitud. También consideraron posible que la existencia de díadas caracterizadas por similitud en conducta antisocial. Partieron de una muestra inicial de 2.394 preadolescentes (11 años) y 3.333 adolescentes (14 años) e identificaron 460 y 596 díadas de antipatía respectivamente. Clasificaron a los sujetos en tres grupos utilizando 5 variables de conducta social y victimización (prosociales, retraídos y antisociales) y obtuvieron 6 tipos de díadas comparando la similitud-disimilitud de los dos miembros en los tres tipos de conducta. Más de los dos tercios de las díadas se caracterizaron por algún tipo de antagonismo, confirmando que la disimilitud está relacionada con la antipatía. Aproximadamente la mitad de las díadas de antipatía caracterizadas por similitud tenían una orientación antisocial, mientras que las díadas similares caracterizadas por conducta prosocial o retraída fueron menos frecuentes. Un 40% de las díadas de antipatía estaban formadas un adolescente antisocial y otro retraído, siendo esperable que las díadas de acosador-víctima formen parte de este grupo, aunque no todas las díadas de este grupo implican victimización. Las díadas de acoso serían un extremo de este grupo de antipatía antisocial-retraído, de hecho, los análisis post hoc indicaron que las medias de los niños de estos grupos en conducta antisocial y retraimiento eran ligeramente superiores a las de los chicos clasificados como antisociales o retraídos en la muestra general. La disimilitud entre los iguales implicados en una relación de antipatía podría incrementar la discrepancia conductual con el tiempo.

Por su parte, Berger y Dijkstra (2013) contrastaron tres hipótesis relacionadas con la similitud-disimilitud en estatus en relación con las nominaciones de desagrado de niños y niñas de 10 y 11 años. La hipótesis de la competitividad sería la hipótesis de la similitud (niños iguales en estatus tienen una relación de antipatía), la hipótesis de envidia, estaría relacionada con la disimilitud (iguales de bajo estatus rechazan a niños de alto estatus) y la

hipótesis del esnobismo (niños de alto estatus rechazan a niños de bajo estatus). Confirmaron la hipótesis del esnobismo y encontraron que los mejores amigos tienden a compartir redes de antipatía.

Parece, por tanto, que hay que contar con diversidad en los patrones de similitud-disimilitud en las díadas de antipatía.

1.3.2.2 Victimización en las díadas de antipatía.

En este apartado se recoge un aspecto particular de la disimilitud entre algunos tipos de antipatía, la referida a las relaciones de victimización dentro de la díada.

Furman y Rose (2015) ilustran con resultados de varios estudios la importancia de la perspectiva relacional, indicando que es importante analizar no solo las características de los sujetos, sino también cómo se combinan las características dentro de la díada. Como hemos visto, en muchas antipatías uno de las dos partes es antisocial y la otra retraída, y en esas díadas, el par retraído podría estar en riesgo de maltrato.

(Card y Hodges, 2007) analizaron la victimización dentro de las díadas de antipatía y encontraron que la tendencia a la victimización es mayor cuando la pareja de antipatía es agresiva, físicamente fuerte, no sufre problemas de internalización y no son victimizados. Sin embargo, ser el más agresivo dentro de la díada incrementa el riesgo de tener problemas de conducta. Durante la infancia tardía, los niños con una antipatía son más agresivos si la persona con la tiene la antipatía no es agresiva, pero no si el otro es agresivo (Erath, Petit, Dodge y Bates, 2009). Probablemente mostrar desagrado hacia un igual no agresivo y al que se agrede es más reforzante que compartir una antipatía mutua con alguien que responde con agresión.

1.3.2.3 Historia afectiva previa de la díada: la ruptura de amistad como origen de la antipatía.

La historia previa de las relaciones de antipatía puede ser muy variada (Hartup y Abecassis, 2002). En el apartado anterior se le dedicó un espacio a aquellas díadas formadas por agresores y víctimas. Otra opción que algunos autores se han planteado es que el enfrentamiento tenga su causa en la ruptura de una relación de amistad previa.

Cuando los niños empiezan a congeniar, se produce un cambio desde la centración en sí mismo hacia una orientación centrada en la relación. Los que se llevan mejor muestran una comunicación conectada, manejo exitoso de los conflictos, atención a las similitudes con el amigo y autoapertura. En esta etapa de construcción las relaciones no son totalmente estables. Las amistades terminan por muchos motivos, aunque los desacuerdos, las peleas y las violaciones de compromisos son las más salientes. Algunos estudios muestran que las amistades en la infancia terminan sin estallidos emocionales, simplemente dejando de interactuar (Hartup y Abecassis, 2002). A veces las antipatías surgen de forma inesperada. Otras veces se puede identificar alguna clase de acción hostil vista como intencional que suele ser el desencadenante final de la antipatía.

Casper y Card (2010) presentan dos estudios en los que se analizan retrospectivamente las relaciones de antipatía en la etapa de secundaria de dos muestras de estudiantes universitarios. En el primer estudio el 43% los participantes informaron de la existencia de una relación de amistad previa personas con las que estuvieron enemistadas. En el segundo estudio un 27%. Los motivos que hicieron que las amistades se transformaran en antipatías fueron variados, desde celos, incompatibilidad, violaciones de las reglas de intimidad y la agresión. Los análisis cuantitativos mostraron mayores referencias a violaciones de las reglas de intimidad durante el proceso de formación y más referencias a agresión relacional, competitividad y evitación durante la fase de mantenimiento. Estos resultados muestran la relación dinámica entre antipatía y amistad.

Las amistades que derivan en antipatía por no haber sabido gestionar conflictos podrían dar lugar a díadas de antipatía similares. Si existe la posibilidad de que las antipatías se reviertan dando lugar a nuevas amistades es algo que aún no está explorado.

1.4 Contribución al desarrollo de las relaciones de antipatía: entre la necesidad y el riesgo

La relación entre enemistad y ajuste es una de las dos preguntas clave a las que Card hace referencia en su metaanálisis y que ha sido objeto de atención para la mayoría de los estudios centrados en las relaciones de antipatía mutua.

Los investigadores muestran dos posiciones que podrían entenderse como opuestas en relación al significado evolutivo de la enemistad. Mientras que algunos consideran que las enemistades son un peligro para el desarrollo, otros consideran que las relaciones de enemistad son necesarias y que cumplen una función (Card y Casper, 2011). De forma más específica, podemos sintetizar los distintos puntos de vista sobre enemistad y ajuste en tres posibles opciones (Card, 2010):

- 1) Las relaciones de antipatía se relacionan con el desajuste porque tienen un impacto negativo.
- 2) Los niños desajustados tienden a establecer más frecuentemente relaciones de antipatía mutua.
- 3) Y una tercera opción distinta a las anteriores que plantea que “necesitamos” las relaciones de antipatía, esto es la antipatía está relacionada con el ajuste o, al menos, no está relacionada con desajuste.

En un objeto de estudio emergente, como es la antipatía, con un número aún limitado de estudios, es comprensible que no se dispongan de datos que permitan diferenciar entre causas y resultados de desarrollo. La mayor parte de los resultados con los que se cuentan son correlatos y los estudios longitudinales que se han hecho están orientados a la confirmación de la primera de estas tres hipótesis, analizando la influencia que las relaciones de antipatía tienen sobre el desajuste. Nada se sabe, con datos concretos, de la segunda de las hipótesis. Que los niños con problemas de ajuste desarrollen más relaciones de antipatía es una inferencia que se puede hacer en base a los precursores identificados en relación con otras experiencias sociales negativas, como el rechazo o la victimización, tal y como se expuso en el apartado 1.3. Y ése es, específicamente, uno de

los objetivos planteados por este trabajo. Pero, ante la ausencia de otros datos, resulta relevante presentar el cuerpo de conocimientos desarrollado hasta este momento sobre la relación entre antipatía y ajuste, entendiendo que parte de los datos que se van a presentar proceden de correlatos y que, por tanto, cualquiera de las dos direcciones de influencia (desajuste-antipatía o antipatía-desajuste) sería posible. Se referirán expresamente aquellos resultados que provengan de estudios longitudinales.

Pero antes de entrar a comentar la conexión entre antipatía y desajuste, se desarrollará brevemente la tercera de las opciones planteadas por Card (2010): la enemistad como necesidad, una idea sugerente, pero difícil constatación empírica.

1.4.1 Las funciones de las relaciones de antipatía: *“Tengo un enemigo y me alegro”.*

“Tengo un enemigo y me alegro”. Así es como Gornick (2013) titula su trabajo sobre los efectos de la enemistad. Efectivamente, la idea de necesidad asociada a la enemistad es muy sugerente, pero veamos qué datos hay que permitan mantener esta hipótesis. Como se verá en el siguiente apartado, la investigación disponible hasta el momento plantea un panorama más bien preocupante. Ya en la revisión de Hartup y Abecassis (2002) se llega a la conclusión de que, en general, la implicación en relaciones de antipatía está asociada a una variedad de resultados negativos, incluso controlando el nivel de rechazo de los iguales (Abecassis, 2003). Y el metaanálisis de Card (2010) confirma esa conclusión.

Pero, si los correlatos de la enemistad con indicadores de ajuste social parecen ser negativos y los niños informan de sentimientos negativos en presencia de los enemigos, ¿por qué se mantienen estas relaciones? Desde una perspectiva evolucionista es obligado preguntarse a qué funciones sirven. La teoría evolucionista aporta un marco para comprender los aspectos conflictivos de la conducta y las relaciones desde un punto de vista más amplio (Harris, 2009). Sin caer en la falacia naturalista de asumir que si la conducta existe es porque debe existir y es deseable que así sea, el hecho de que aspectos conflictivos se mantengan (e incluso aumenten con la edad, como parece ser el caso de la

antipatía) hace que tenga sentido preguntarse por la función adaptativa de este fenómeno.

Tener enemigos puede ser estresante en muchas ocasiones, pero parece que en otros momentos la idea de tener enemigos puede ser excitante y motivante. Por ejemplo, las enemistades pueden servir para cohesionar las relaciones de un niño con su grupo o con sus amistades, puesto que una de las funciones de la amistad es proteger de los enemigos. Al compartir similitudes con los amigos, los niños con enemistades pueden invitar a sus amigos a desarrollar el mismo tipo de actitudes y conductas hacia estas enemistades que él (*mi enemigo es enemigo de mi amigo, los enemigos de mi amigo, son mis enemigos* (Hartup y Abecassis, 2002).

La necesidad de enemigos también puede estar asociada al desarrollo de un sentido integrado del self. Quizá sea ésta la función más importante de los enemigos: facilitar la integración de las partes no aceptables de sí mismo a través de su proyección en otros. Así, desde una orientación psicoanalítica se ha argumentado que los objetos de odio aparecen muy pronto en el desarrollo en un esfuerzo por externalizar los aspectos inaceptables de sí mismo y preservar un sentido propio con el que la persona pueda identificarse fácilmente. Cuando los niños comienzan a desarrollar su autoconcepto aparecen categorías polarizadas (por ejemplo, bueno-malo, agradable-desagradable) y la externalización de los sentimientos negativos proyectándolos hacia el enemigo podría ayudar a amortiguar el conflicto que conllevaría reconocer esos aspectos negativos en uno mismo. Mantener a distancia esos sentimientos negativos y usarlos como elemento de comparación (yo frente a lo otro) mantiene la cohesión del self y lo protegen de la amenaza de la desintegración.

Sí contamos con algunas investigaciones prometedoras en el ámbito de la psicología social hechos con adultos en situación de laboratorio que pueden apoyar esta hipótesis. Sullivan, Landau y Rothschild (2010) llevaron a cabo cuatro experimentos con muestras de estudiantes universitarios en los que manipularon la sensación de control interno de los sujetos sobre distintas situaciones y a continuación les pidieron atribuciones sobre sus enemigos reales o potenciales. Los distintos experimentos mostraron se atribuía más influencia a un enemigo personal y aparecían más creencias en conspiraciones de

enemigos políticos en las situaciones en las que la sensación de control interno fue manipulada para que se viera amenazada. Los autores concluyen que, aunque aparentemente, tener enemigos poderosos sea desagradable, podría servir a funciones psicológicas importantes, argumentando que la atribución de influencia exagerada a los enemigos es un mecanismo para compensar las percepciones de reducción de control sobre el entorno.

En la ausencia de relación entre antipatía y desajuste también se pueden encontrar argumentos para la funcionalidad de la antipatía. Se comenzaba este apartado haciendo referencia a que los estudios parecen indicar que la antipatía se relaciona con el desajuste y, como veremos en el apartado siguiente, ésta es una de las conclusiones del metaanálisis de Card (2010). Sin embargo, Witkow et al (2005) advierten de que estos resultados pueden deberse al grupo de comparación que se elige como referencia. Ellos utilizaron tres métodos para comparar a preadolescentes con y sin antipatías, comparando en el primero de ellos a los dos grupos completos en una serie de indicadores de ajuste positivos y negativos, confirmando relación entre antipatía en cinco de los diez indicadores analizados. En el segundo método realizaron ANCOVA controlando el rechazo y las relaciones desaparecieron. Lo interesante fue lo que ocurrió en el tercer método, cuando, además de controlar el rechazo, eliminaron del grupo de comparación “sin antipatías” a los niños que no habían recibido nominaciones de rechazo. No solo no encontraron relación entre desajuste y antipatía, sino que los chicos con antipatías mostraban puntuaciones mayores en hábitos de trabajo y cooperación, y las chicas con antipatías mayores puntuaciones en popularidad evaluada por los iguales y por el profesorado y más agresión relacional (desaparecían las relaciones entre agresión física y verbal que aparecían con el método 1 y se mantenía la correlación con la agresión relacional).

Estos datos parecen apoyar la funcionalidad de la antipatía y así lo entienden los autores. Cuando analizaron por separado las relaciones de antipatía intrasexo e intersexo, encontraron más hábitos de trabajo y cooperación en los chicos que tienen solo antipatías intrasexo masculinas y más agresividad verbal y popularidad evaluada por los iguales en los chicos con antipatías exclusivamente intersexo; en el caso de las chicas, las que tenían solo

antipatía intersexo, mostraron más agresión indirecta y popularidad evaluada por el profesorado y por los iguales que las tenían solo antipatías intrasexo. Ellos sugieren la posibilidad de que la antipatía intersexo ocurra en el contexto de la pertenencia a grupos de interacción mixtos (niños-niñas), aunque también existe la posibilidad de que estas relaciones de antipatía sean precursoras de las relaciones románticas.

Witkow et al (2005) completaron el análisis contrastando a los niños que recibían una nominación de rechazo con los que no recibían ninguna y encontraron diferencias prácticamente en todas las variables, indicando que el grupo de preadolescentes sin nominaciones negativas constituía un grupo especialmente ajustado. Aunque no pudieron estudiar la relación con la cantidad de antipatías, sugieren la posibilidad de que antipatía y ajuste tengan una relación curvilínea, de manera que tener una o dos antipatías ejerciera un papel adaptativo, mientras que muchas antipatías podrían indicar un problema.

1.4.2 Relaciones de antipatía y desajuste: “El peligro de los enemigos”.

“El peligro de los enemigos” es el título de una conferencia presentada por Card y sus colaboradores en la Universidad de Connecticut en 2001 (Card, Hodges e Isaacs, 2001, cit. En Card y Casper, 2011), como un aviso de lo que los investigadores vendrían a confirmar en la década siguiente.

Ya los resultados de los estudios transversales llevados a cabo por (Hembree y Vandell, 1999, como se citó en Abecassis y Hartup, 1999) con niños de entre 8 y 10 años, ponían de manifiesto una relación negativa entre antipatías mutuas intrasexo y la valoración del ajuste social y académico por parte del profesor, controlados los efectos del rechazo y el nivel educativo y estatus paterno. Abecassis, 1999, como se citó en Abecassis (2003), estudió la relación entre estar implicados en antipatías mutuas y una variedad de conductas adaptativas en una muestra de varios miles de niños de 10 años. El rechazo sociométrico se incluyó como covariable en los análisis con el objetivo de determinar si existía una varianza única asociada a la antipatía.

Los resultados mostraron que las antipatías intrasexo estaban positivamente asociadas a la conducta antisocial (especialmente pelear y acoso), a la ineffectividad social y a ser victimizado. Estos resultados son consistentes con resultados anteriores que muestran que, tanto maltratadores como víctimas, tienen más enemigos. Abecassis y Hartup (1999) encuentran más conducta antisocial asociada a la antipatía intrasexo, tanto en chicos, como en chicas en la preadolescencia y más conducta agresiva en ambos en la adolescencia, aunque en la adolescencia ellas mostraban una puntuación más baja de rendimiento y más alto de timidez. Estos resultados confirman la importancia de tener en cuenta la trayectoria evolutiva.

Sin embargo, las antipatías intersexo parecen afectar de forma distinta a niños y niñas. Y en general, parece que ellas salen más afectadas. Las antipatías intersexo se asociaron con más conducta disfuncional en las niñas que en los niños. Las niñas con antipatías intersexo eran menos antisociales, pero más ineffectivas socialmente, menos prosociales, más victimizadas, con menos amigos y más tendentes a informar de síntomas depresivos y somáticos. En contraste, los niños con antipatías mutuas intersexo eran más antisociales que los chicos sin antipatías intersexo (pelear, victimizar y conducta disruptiva) pero más prosociales, efectivos, menos victimizados y sufrían menos consecuencias en términos de depresión (Abecassis et al, 2002).

Y en 2010 Card lleva a cabo el metanálisis *“Antipathetic relationships in child and adolescent development”* en el que revisa la relación entre el número de antipatías mutuas y ocho problemas de ajuste con el objetivo de concluir si las relaciones de antipatía pueden conllevar un detrimento del ajuste, un beneficio o constituir un aspecto relativamente benigno de las relaciones con los iguales. Tomadas en su conjunto, estas ocho variables (tabla 1.4) representan un amplio espectro de ajuste/desajuste que deberían ayudar a comprender en qué medida las relaciones de antipatía están relacionadas con el bienestar.

Tabla 1.4.

Indicadores de ajuste y desajuste social Card (2010)

Problemas de externalización	Conducta agresiva Hiperactividad/falta de autorregulación Conductas desafiantes Medidas generales de externalización
Problemas de internalización	Ansiedad Depresión Soledad síntomas somáticos retraimiento medidas generales de problemas de internalización
Ajuste académico	Rendimiento académico
Ajuste social positivo	Conducta prosocial
Victimización	Victimización
Rechazo	Rechazo
Valoración positiva de los iguales	Aceptación popularidad percibida tipo sociométrico preferido preferencia social Informe de los profesores sobre la consideración entre los iguales
Número de amistades	Número de amistades

Para esta revisión Card utiliza el número de antipatías mutuas en lugar de la variable categórica (con antipatías o sin antipatías) por proporcionar tamaños de efecto más seguros, porque existe alguna evidencia previa de incremento del desajuste con el número de antipatías (Abecassis, 2002) y porque la mayoría de estudios utilizaban variables cuantitativas, aunque consideran que, en la práctica, los resultados de los dos enfoques serían muy similares al tener la mayoría de los niños una sola antipatía. Se resumen a continuación los resultados de este metaanálisis.

Problemas de externalización

Se encuentra una heterogeneidad significativa entre estudios. Hay una correlación positiva entre el número de relaciones de antipatía y los problemas de externalización (correlación media $r=.24$). La heterogeneidad está relacionada con los distintos indicadores

de problemas de externalización usados, así las correlaciones con hiperactividad y problemas de autorregulación son menores que con aquellos que implican agresividad o problemas generales de externalización ($r=.1$ en los primeros casos, frente a $.24$ en el caso de la agresión y $.28$ en el caso de los problemas generales). La heterogeneidad entre estudios no estuvo relacionada con la edad ni con las características de la evaluación de la antipatía.

Problemas de internalización

Se encontró una relación positiva, aunque pequeña, entre el número de antipatías y problemas de internalización (media de $r= .1$). También se encontró heterogeneidad entre estudios relacionada, también en este caso, con el tipo de problemas de internalización. Las relaciones de antipatía se relacionan más fuertemente con el retraimiento ($r = .19$) y menos con otros problemas como ansiedad o soledad. La heterogeneidad entre estudios no estaba relacionada tampoco en este caso con la edad ni con las características de la evaluación de la antipatía).

Conducta prosocial

Se encontró una relación negativa y pequeña entre el número de antipatías y conducta prosocial ($r=-.15$). También se encontró heterogeneidad entre grupos pero no se pudo estudiar el efecto del tipo de conducta prosocial. Se encontró una mayor relación entre antipatía y conducta prosocial a medida que aumenta el número de nominaciones de antipatía permitidas.

Rendimiento académico

Correlación negativa, significativa, pequeña ($r: -.13$) y homogénea entre estudios.

Victimización

Correlación positiva pequeña o media ($r=.20$) y heterogénea. No hay diferencia en heterogeneidad relacionada con la edad ni con las características de evaluación de la antipatía.

Rechazo

Correlación media y positiva ($r=.36$). Heterogeneidad. La edad está negativamente relacionada con la asociación entre antipatía y rechazo ($r=.48$ a los 6 años y $.23$ a los 14). Los estudios que usan nominaciones ilimitadas de la antipatía muestran una relación más fuerte entre antipatía y rechazo.

Consideración positiva de los iguales

Correlación pequeña, negativa y heterogénea ($r=-.18$) entre número de antipatías y consideración positiva de los iguales. La correlación es más fuerte en relación con la preferencia social ($-.40$), pequeña con la clasificación sociométrica de aceptación $r=(-.17)$, marginal con la popularidad percibida ($r=-.04$, $p=.074$) y no correlacionada con la consideración social evaluada por el profesorado. La relación entre antipatía y baja consideración de los iguales es más fuerte en los niños y niñas más pequeños y, de nuevo, la relación es más fuerte para las elecciones ilimitadas.

Amistades

Relación negativa y pequeña entre antipatías y amistades ($r=-.09$) y heterogénea (más fuerte en los niños y niñas pequeños).

El metaanálisis de Card (2010) indica que el número de relaciones de antipatía está conectado con variadas medidas de desajuste. Las limitaciones de estos resultados es que son correlatos y no permiten deducir las relaciones causales. Solo unos pocos estudios longitudinales arrojan algo de luz sobre estas influencias, encontrándose resultados “mixtos”. Abecassis (1999) y Poe (2003) encontraron pequeñas y consistentes evidencias de las que relaciones de antipatía durante la infancia media y la adolescencia temprana predecían el desajuste posterior. Murray-Close y Crick (2006) encontraron evidencia inconsistente de relación con agresión directa y relacional y victimización seis meses después. Erath et al (2009) encontraron en niños ligeramente más pequeños (7-8 años) que las relaciones de antipatía predecían la agresión directa posterior en los niños, pero no en las niñas.

Tomados de forma conjunta, los resultados muestran que las antipatías están asociadas con un amplio rango de conductas desadaptativas para los niños en edad escolar, aunque con un tamaño del efecto pequeño.

Menos fácil es rastrear los estudios en los que la antipatía no ha dado lugar a diferencias significativas, bien por no ser la variable central o por dejarla a un lado a la vista de los resultados. Ladd et al (1999) estudiaron cómo diversas características del entorno social, entre ellas estresores sociales en el aula, influían en el rendimiento y ajuste escolar. Los estresores sociales en el aula fueron el rechazo, la antipatía y el conflicto con el profesorado y encontraron un efecto importante tanto del rechazo como del conflicto con el profesorado, pero no de la antipatía. El estudio de Witkow et al (2005), descrito en el apartado anterior, tampoco confirma la conexión entre antipatía y desajuste.

Todos los autores coinciden en concluir que se necesitan estudios longitudinales que ayuden a aclarar el potencial predictivo de las experiencias de antipatía, así como su curso evolutivo.

1.4.3 Las características de la relación de antipatía y su contribución al desarrollo.

Las interacciones sociales entre amigos o enemigos reflejan las características de ambos niños, simultáneamente socializados dentro de esa relación. La varianza derivada de las características de los amigos o de los enemigos se combina con las características de los propios niños. Solo los estudios longitudinales pueden demostrar en qué medida las características de las personas con las que uno se relaciona influyen en el desarrollo (Hartup, 2003).

La investigación sobre amistad ya ha hecho aportaciones en esta línea: los amigos podrían contribuir negativamente al desarrollo cuando son antisociales, no bien socializados o rechazados. De acuerdo con estos argumentos la ventaja de tener amigos no residiría en tener amigos, sino en tener amigos socialmente competentes (Bagwell y Schmidt, 2011; Schneider, 2000). Existen evidencias de ello, sugiriendo que los amigos bien ajustados promueven mejores resultados de desarrollo que los amigos pobremente

ajustados. También existen evidencias de que las amistades antisociales incrementan los problemas de conducta, especialmente entre los niños agresivos y rechazados.

Esto lleva a los investigadores a pensar que pueda ocurrir algo equivalente con las relaciones de antipatía o enemistad. Las implicaciones de las características de los enemigos apenas se conocen, pero ya hay algunos estudios que revelan el interés de esta línea de investigación. En el estudio de Card, Isaacs y Hodges (2000) los investigadores identificaron a los niños con antipatías intrasexo y correlacionaron sus puntuaciones de victimización con cuatro características relevantes de sus enemigos: agresión, fuerza física, victimización y problemas de internalización, encontrándose que las primeras tres variables predecían la victimización. Aunque el diseño no fuera longitudinal estos datos sugieren que los enemigos con conducta agresiva pueden ser un factor de riesgo para la victimización, añadido al riesgo potencial de que los propios amigos sean como ellos mismos, débiles y no agresivos. Los amigos de los niños victimizados son físicamente más débiles, tienen problemas de internalización y son también victimizados (Hartup y Abecassis, 2002).

El significado evolutivo de tener enemigos podría estar, por tanto, no en el hecho de tener enemigos en sí mismo, como en quiénes son esos enemigos.

1.5 Estabilidad de las relaciones de antipatía

¿Son estables las relaciones de antipatía? ¿Se mantiene la relación de antipatía o se mantiene la tendencia a tener relaciones de antipatía? ¿Se mantienen más unos tipos de antipatía que otros? ¿Cómo afecta el mantenimiento al ajuste? La mayoría de los interrogantes sobre la estabilidad de las relaciones de antipatía están sin resolver.

Rodkin et al (2003) distinguen entre estabilidad en la tendencia a tener relaciones de antipatía y estabilidad en las díadas concretas de antipatía y encuentran que, cuando la implicación en relaciones de antipatía se analiza longitudinalmente, los niños tienden a no implicarse en las mismas antipatías a lo largo del tiempo (Abecassis, 2003). Berger et al (2011) encontraron en preadolescentes resultados similares: inestabilidad en las relaciones de antipatía como relaciones particulares, esto es, con los mismos compañeros, pero sí mayor propensión a mantener relaciones de antipatía en el tiempo.

Algunos autores ofrecen datos de estabilidad en términos de correlaciones, encontrándose, con los pocos estudios disponibles, una menor estabilidad en las antipatías de niños y niñas pequeños y en los periodos de tiempo mayores de un año. Así, Ladd et al (1999) encuentran en un periodo de seis meses una estabilidad de .71 en el rechazo y de .17 en la antipatía en niños de 5-6 años. Erath, Pettit y Dodge (2008) con datos de antipatía de 4 cursos consecutivos (5-8 años) correlacionan las puntuaciones de los distintos cursos encontrando correlaciones moderadas entre cursos consecutivos y correlaciones moderadas ($r=.06$, $r=-.25$) en periodos de más de un año.

Murray-Close y Crick (2006) en un estudio longitudinal en tres tiempos desarrollado durante un año, encontraron que el número de antipatías en T1 no predecía la antipatía en T3, ni en los chicos ni en las chicas, indicando un cambio sustancial en la implicación en la antipatía con el tiempo.

Si la estabilidad y el cambio están asociados a algunas variables, no se ha estudiado. También sería relevante conocer si el cambio en la implicación en relaciones de está asociado a cambios en la agresión y la victimización.

1.6 Retos actuales

Se desarrollan en este apartado tres de los grandes retos que plantean Furman y Rose (2015), algunos de los cuáles se intentan asumir como propios en este trabajo.

Incluir una perspectiva relacional

Furman y Rose (2015) señalan tres ventajas de adoptar una perspectiva relacional unificada en el estudio de las relaciones que podemos aplicar, específicamente, a las relaciones de antipatía. En primer lugar, las relaciones son fenómenos diádicos con una historia; son influidos por las características de cada persona, la interacción de esas características y los patrones de interacción en el tiempo. Cada persona afecta a la conducta del otro en la interacción y las interacciones afectan a las interacciones posteriores.

Parece ya una tautología, pero la mayoría de los estudios analizados siguen una metodología sociométrica tradicional dirigida a identificar el número de reciprocidades (Card 2010). Una cuestión importante es añadir el impacto de con quién se tiene esa relación. Esta aproximación se ejemplifica, entre otras situaciones, en la consideración de la variable intra e intersexo (Abecassis et al, 2002).

Hasta la fecha los trabajos se han centrado sobre todo en las características del sujeto y, en menor medida, en las características de la pareja. Estas investigaciones han mostrado importantes resultados. Ahora el reto es incorporar las características de la díada, incorporando una dimensión evolutiva e interpersonal en el análisis de la antipatía.

En segundo lugar, la perspectiva relacional unificada enfatiza que las relaciones cercanas entre iguales comparten algunas características que necesitan ser exploradas, ya que hasta ahora las investigaciones han estudiado estas relaciones por separado. Es necesario coordinar teoría, método y tópicos de investigación en esos dos campos. En ese sentido Hartup y Abecassis (2002) señalan que hasta ahora amistad y enemistad se han estudiado de forma separada, pero poco se sabe todavía sobre si estas relaciones son opuestas entre sí u ortogonales en la experiencia de los niños.

Tercero, la perspectiva relacional unificada enfatiza la importancia de múltiples factores contextuales, y un factor contextual clave es que las relaciones forman parte de una red de relaciones diádicas. Las relaciones se afectan unas a otras y el conjunto de relaciones deberían tomarse en consideración de forma simultánea. Una razón para examinar las redes de relaciones es que las características de distintas relaciones suelen covariar. Esas similitudes también subrayan la importancia de una perspectiva relacional unificada.

Muchos estudios incluyen un tipo de relación como predictor y otro como resultado y pocos han incluido relaciones múltiples evaluadas a la misma edad. Para identificar qué conexiones son comunes y cuáles específicas de cada tipo de relación es importante incluir múltiples relaciones como predictores en el mismo estudio. En la misma línea, examinar la conducta en las diferentes relaciones es importante, ya que una misma conducta puede tener un significado distinto en función de la relación.

La perspectiva relacional también enfatiza la importancia de otros factores contextuales: grupo de iguales, medios de comunicación, cultura y momento histórico. Las relaciones diádicas no pueden ser entendidas sin incorporar los contextos en los que ocurren y los contextos necesitan tomar en consideración las relaciones diádicas que ocurren en su interior para comprender cómo influyen en el desarrollo. Son parte de un sistema multinivel en el que las diferentes partes se influyen mutuamente.

Necesidad de estudios longitudinales

Se necesitan estudios longitudinales para aclarar la prevalencia y la estabilidad de las relaciones de antipatía, de las relaciones intrasexo e intersexo, para aclarar la direccionalidad de la relación entre antipatía y desajuste y poder aclarar qué variables son antecedentes de la antipatía, cuáles consecuentes y con cuáles se tiene una relación recíproca. Es posible que las relaciones de antipatía contribuyan al desajuste a través del estrés que producen esas relaciones o interacciones específicas dentro de esas relaciones y también que el desajuste prediga las relaciones de antipatía. Puesto que sabemos poco, sería útil que los estudios incluyeran suficientes tiempos y que se combinaran los diseños

experimentales (por ejemplo, a través del uso de viñetas en las que se les presentaran tipos de relaciones diversas, incluidas las antipatías) con diseños longitudinales naturales (Card, 2010). En definitiva, los procesos por los que las relaciones influyen en el desarrollo son poco conocidos y son necesarios estudios longitudinales que ayuden a comprender esas influencias (Hartup y Abecassis, 2002).

Los estudios longitudinales realizados con una perspectiva relacional y diádica proporcionarán una mejor comprensión de las antipatías (Furman y Rose, 2015): cómo se desarrollan, cómo interactúan sus miembros, cómo evolucionan y se resuelven. De acuerdo con informes retrospectivos, muchas antipatías fueron amistades y la antipatía surgió como consecuencia de transgresiones percibidas de la amistad (Casper y Card, 2010), pero ningún estudio lo ha abordado aún de forma longitudinal.

Cuestiones relacionadas con la definición

Muchos estudios han simplificado la influencia de los iguales al no especificar la naturaleza de las relaciones. Los iguales son heterogéneos, pueden ser amigos, conocidos, enemigos... Y es importante diferenciarlas y analizar sus contribuciones únicas y específicas y cuáles son efectos comunes del grupo de iguales en general (Furman y Rose, 2015)

También es importante clarificar la conexión entre rechazo y antipatía. Teniendo en cuenta la asociación metodológica (los mismos ítems son usados para evaluar antipatía y rechazo) y el solapamiento conceptual, sería deseable analizar la relación única entre antipatía y ajuste controlando el rechazo. En cualquier caso, hay que tener en cuenta que las relaciones de antipatía y el rechazo están moderadamente relacionadas ($r=.36$) y que hay evidencias de que niños preferidos tienen antipatías y niños rechazados no las tienen.

Al mismo tiempo es importante reconocer que este modesto solapamiento puede crear relaciones espúreas, existiendo la posibilidad de que las relaciones de antipatía se relacionen con el desajuste debido a su asociación con el rechazo de los iguales (o al revés). Algunos investigadores han usado estrategias metodológicas o estadísticas para identificar las relaciones únicas de cada experiencia, como computar el rechazo solo de las elecciones no recíprocas (Card y Hodges, 2007 por ejemplo) o incluir el rechazo como una

covariable (Abecassis et al, 2002; Pope, 2003). En cualquier caso, es preferible dirigir los esfuerzos de investigación a considerar cómo las relaciones de antipatía pueden cambiar la forma en que pensamos del rechazo, más que a dilucidar la diferencia entre ambos constructos. Esto es, el histórico foco grupal del rechazo necesita ser reconsiderado agregando las relaciones diádicas. Por tanto, la cuestión central es cómo las relaciones de antipatía son similares o diferentes de las unilaterales y cómo esas relaciones de antipatía influyen en el desarrollo en conjunción con otros aspectos de las relaciones entre iguales.

OBJETIVOS

Capítulo 2

Objetivos e hipótesis

El objetivo fundamental de este trabajo es realizar una primera aproximación al estudio de las relaciones de antipatía en una muestra de niños y niñas de 1º de Educación Primaria, puesto que apenas hay investigaciones centradas en el estudio de estas relaciones en esta transición de la infancia temprana a la infancia intermedia. Se examinarán las siguientes cuestiones en torno a este fenómeno: caracterización (prevalencia y diversidad), relaciones con otros aspectos del desarrollo social, variables que influyen en la aparición de las relaciones de antipatía y evolución, haciéndose especial hincapié en comprender los procesos que dan lugar a la formación de las relaciones de antipatía. Aunque en este trabajo los objetivos se abordan de manera más pormenorizada desde una perspectiva de sujeto, se afronta el reto de incorporar una perspectiva más dinámica a través del análisis de las díadas, por lo que para cada objetivo general se incluyen, de forma separada, objetivos para ser tratados específicamente desde una perspectiva de sujeto o desde una perspectiva diádica.

2.1 Objetivos generales

En los objetivos de este trabajo se han incorporado cuestiones clave de la investigación actual en el ámbito relacional y, específicamente, en el estudio de las relaciones de antipatía y enemistad. Así, se asume la propuesta de una perspectiva relacional unificada de Furman y Rose (2015) y las sugerencias y retos planteados por Card (2010) y Casper y Card (2010):

- Atender al componente dinámico y relacional de la antipatía a través de la incorporación del análisis de las díadas (cómo se forman, de dónde provienen, su heterogeneidad...).
- Contemplar la conexión de las relaciones de antipatía con otras relaciones y experiencias sociales relevantes. En este sentido, se incluye en este trabajo el contraste con las relaciones de simpatía y el rechazo:
 - o Las relaciones de simpatía como referente de comparación (por ejemplo, en la prevalencia de la antipatía frente a la simpatía).
 - o La conexión entre antipatías y simpatías, así como la posible transformación de relaciones de simpatía a relaciones de antipatía.
 - o La incorporación del tipo sociométrico para analizar la prevalencia de la antipatía en niños y niñas en situación de rechazo
 - o El rechazo no recíproco como variable complementaria a la antipatía para contribuir a una mayor comprensión del rechazo entre iguales.
- Incorporar el rol potencial del género en las relaciones de antipatía en dos vías:
 - o Analizando las diferencias de género en las relaciones de antipatía.
 - o Distinguiendo en los análisis entre díadas intra e intersexo.
- Analizar la evolución de las relaciones de antipatía en periodos cortos de tiempo.

Teniendo en cuenta estas premisas, se plantean los siguientes **objetivos generales**:

- 1) Analizar la prevalencia y diversidad de las relaciones de antipatía a comienzos de la Educación Primaria.
- 2) Explorar la formación de las relaciones de antipatía.
- 3) Analizar la estabilidad de las relaciones de antipatía en un periodo de 6 meses.

2.2 Objetivos específicos e hipótesis

Estos objetivos generales se concretan, para facilitar su consecución, en los **objetivos específicos** que se señalan a continuación. Como se comentó en la introducción de este capítulo, se diferencia, dentro de cada objetivo general, entre objetivos específicos con un abordaje de sujeto y objetivos específicos con un abordaje diádico. Para cada objetivo se plantean una serie de hipótesis teniendo en cuenta los resultados del metaanálisis de Card (2010) y otras evidencias desarrolladas en el marco teórico.

Objetivo 1. Analizar la prevalencia y la diversidad de las relaciones de antipatía a comienzos de la Educación Primaria.

1.1. *Perspectiva de sujeto*

- 1.1.1. Analizar la prevalencia de las relaciones de antipatía en T1 y T2. Prevalencia general de las relaciones de antipatía en comparación con las relaciones de simpatía. Prevalencia de la antipatía inter e intrasexo.
- 1.1.2. Analizar las diferencias interindividuales en la prevalencia de la antipatía en T1 y T2.
 - 1.1.2.1. Analizar la prevalencia de la antipatía en poblaciones minoritarias: niños con NEAE, niños de etnia minoritaria y niños y niñas en situación de rechazo.
 - 1.1.2.2. Analizar las diferencias de sexo en la prevalencia de la antipatía.
- 1.1.3. Analizar los cambios en la prevalencia de la antipatía general, intra e intersexo durante el curso escolar, así como las diferencias interindividuales en el cambio de prevalencia.

En relación con el objetivo 1.1 se plantean las siguientes **hipótesis**:

- o Se encontrará una prevalencia ligeramente mayor de relaciones de antipatía en varones y en niños y niñas en situación de rechazo.
- o Antipatía y simpatía serán experiencias compatibles.
- o La prevalencia de las relaciones de antipatía aumentará de T1 a T2.

1.2. *Perspectiva diádica*

- 1.2.1. Explorar la diversidad de las díadas en configuración sexual, fortaleza y percepción mutua en T1 y T2.
- 1.2.2. Explorar los cambios en la prevalencia y la diversidad de las díadas durante el curso escolar.
- 1.2.3. Analizar la prevalencia de díadas de antipatía en función de las características del contexto social del aula.

Se formulan las siguientes **hipótesis** en relación con el objetivo 1.2:

- o Las díadas de antipatía ocurrirán tanto intra como intersexo.
- o Se encontrará una mayor prevalencia de díadas de antipatía en las aulas de menor tamaño.

Objetivo 2. Explorar la formación de las relaciones de antipatía

2.1 *Perspectiva de sujeto*

- 2.1.1. Describir las características personales y sociales de los niños y niñas con antipatías en T1.
 - 2.1.1.1. Analizar las diferencias entre niños y niñas con y sin antipatías.
 - 2.1.1.2. Analizar las diferencias entre promedios y rechazados con y sin antipatías.
- 2.1.2. Identificar las características personales y sociales que predisponen a las relaciones de antipatía teniendo en cuenta la configuración sexual de las mismas.
 - 2.1.2.1. Analizar la relación entre competencia y conducta social en T1 y los diferentes tipos de antipatía en T2.
 - 2.1.2.2. Analizar la relación entre autopercepción interpersonal en T1 y los diferentes tipos de antipatía en T2.
 - 2.1.2.3. Analizar la conexión entre experiencia social en T1 (aceptación, amistad, rechazo y victimización) y los diferentes tipos de antipatía en T2.
 - 2.1.2.4. Analizar la conexión entre las características de la red social (centralidad, poder y alcanzabilidad) en T1 y los diferentes tipos de antipatía en T2.
 - 2.1.2.5. Analizar la conexión entre imagen social (popularidad, influencia e impresión negativa) en T1 y los diferentes tipos de antipatía en T2.

En relación con el objetivo 2.1 se plantean las siguientes **hipótesis**:

- Se encontrará mayor tendencia a la implicación en relaciones de antipatía en niños y niñas con mayores niveles de conducta agresiva.
- Mayores niveles de retraimiento predicen la implicación de las niñas en relaciones de antipatía y mayores niveles de conducta agresiva, la implicación de los varones en relaciones de antipatía.
- Las experiencias adversas de rechazo, victimización y menos relaciones de amistad se relacionan con una mayor implicación en relaciones de antipatía.
- La victimización será mejor predictor de la implicación en relaciones de antipatía para las niñas que para los niños.
- En las niñas se encontrará mayor relación entre autopercepción social negativa y antipatía

2.2. Perspectiva diádica

2.2.1. Explorar la historia previa de relación e interacción de las díadas de antipatía de T2

- 2.2.1.1. Relación afectiva en T1 de las díadas de antipatía en T2.
- 2.2.1.2. Pertenencia a grupos de interacción en T1 de los miembros de las díadas de antipatía de T2.
- 2.2.1.3. Relación entre la historia previa de relación e interacción y la configuración sexual de la díada en T2.

2.2.2. Analizar el papel de la similitud-disimilitud conductual y social en la formación de díadas de antipatía (general, intrasexos e intersexo).

- 2.2.2.1. Explorar la similitud-disimilitud conductual y social entre los niños y niñas que mantienen una relación de antipatía (díadas en general y díadas intra e intersexo) en comparación con otras díadas (díadas de simpatía y díadas aleatorias).
- 2.2.2.2. Describir la heterogeneidad en la similitud-disimilitud entre díadas intra e intersexo.
- 2.2.2.3. Explorar la conexión entre agresividad de la díada y experiencia de victimización.

2.2.3. Explorar los motivos de antipatía dados por los miembros de la díada.

- 2.2.3.1. Describir los motivos de antipatía y las diferencias relacionadas con el género.
- 2.2.3.2. Analizar la conexión entre los motivos dados por cada miembro de la díada.

Se plantean las siguientes **hipótesis** en conexión con el objetivo 2.2:

- Pueden encontrarse relaciones afectivas diversas previas al establecimiento de la antipatía: simpatía mutua (ruptura de amistad) o unidireccional, así como sentimientos opuestos.
- Se encontrará heterogeneidad en los patrones de similitud-disimilitud conductual y social de los miembros de las díadas de antipatía
- En general, se encontrará mayor tendencia a la disimilitud que a la similitud en características conductuales (hipótesis de incompatibilidad).
- Se encontrará similitud o menor disimilitud en indicadores de posición social (hipótesis de competitividad).

Objetivo 3. Analizar la estabilidad de las relaciones de antipatía.

3.1. Perspectiva de sujeto

- 3.1.1. Describir la estabilidad de la experiencia de antipatía general, intra e intersexo de T1 a T2 y las diferencias interindividuales en la estabilidad de la experiencia de antipatía de T1 a T2.

Las **hipótesis** formuladas en relación al objetivo 3.1 son:

- Se encontrará una estabilidad moderada en la tendencia a mantener relaciones de antipatía mutua.
- La tendencia a mantener relaciones de antipatía tanto en T1 como en T2 estará relacionada con el rechazo.

3.2. Perspectiva diádica

- 3.2.1. Analizar la estabilidad de las díadas de antipatía de T1 a T2 y caracterizar a las díadas estables.

Hipótesis en relación con el objetivo 3.2:

- El mantenimiento de las díadas de antipatía de T1 a T2 será pequeño.

MÉTODO

Capítulo 3

Método

En el capítulo segundo se presentaron los objetivos de la tesis doctoral. En este tercer capítulo se abordan las cuestiones metodológicas de estudio realizado para dar respuesta a esos objetivos. En un primer apartado se desarrolla el diseño, contextualizando este estudio en el proyecto de investigación del que forma parte. En un segundo apartado se describen las muestras de informantes y participantes en los dos tiempos y sus principales características. A continuación se presentan los instrumentos utilizados y el procedimiento de obtención de indicadores a partir de esos instrumentos, sus propiedades psicométricas, los análisis factoriales exploratorios y confirmatorios realizados con las escalas y se incluye el análisis de los valores perdidos. En el apartado cuarto se resume el procedimiento seguido en la recogida de datos en los centros y, específicamente, el procedimiento para abordar el análisis de las relaciones. El capítulo se concluye con la presentación de las variables del estudio organizadas por bloques de contenido y las estrategias de análisis y presentación de los resultados.

3.1 Diseño

Este trabajo surge en el contexto de un proyecto de investigación más amplio centrado en el rechazo entre iguales y dinámicas relacionales en el que han participado investigadores e investigadoras de la Universidad Jaume I de Castellón, Universidad de las Islas Baleares, Universidad de Valladolid y Universidad de Sevilla. El impulso inicial de este proyecto se realizó gracias a la ayuda concedida por el Ministerio de Ciencia e Innovación en el Plan Nacional de I +D + I (2008-2011) al proyecto “Rechazo entre iguales y dinámica social en el aula: una aproximación multidisciplinar y multimetodológica”, dirigido por D. Francisco Juan García Bacete (Referencia: PSI2008-00541).

El diseño metodológico del estudio general es un diseño cuasi-experimental con grupo de comparación y grupo de intervención. Se trata de un estudio longitudinal en el que se pretendía hacer un seguimiento a un conjunto de niños y niñas desde 1º hasta 6º de Primaria. Los grupos de comparación e intervención se evaluaron en los mismos centros escolares con un desfase de un año, iniciándose la evaluación del grupo de comparación en el curso 2009-2010. El trabajo que aquí se presenta es un estudio exploratorio de las relaciones de antipatía mutua en los comienzos de la Educación Primaria y se realiza con el grupo comparación del proyecto general descrito anteriormente. Los datos que se utilizarán se corresponden con los dos tiempos de evaluación de primer curso: T1 (noviembre-diciembre de 2009) y T2 (mayo de 2010).

En T1 se llevó a cabo una exhaustiva evaluación de las relaciones y experiencias con los iguales, así como de la conducta y competencia social y otros aspectos de ajuste, tanto a través del informe de los iguales, como a través de autoinforme. En T2, al final del mismo curso escolar, se llevó a cabo una evaluación sociométrica que se utilizará para analizar la evolución de las relaciones durante el curso y analizar los antecedentes de las relaciones de antipatía, poniendo en conexión las variables de T1 con las relaciones en T2.

3.2 Muestra

Se llevó a cabo un muestreo incidental por accesibilidad que permitió seleccionar 35 aulas de 1º de Primaria de 15 centros públicos de Enseñanza Primaria en zonas urbanas de nivel sociocultural medio, cercanas a las cuatro sedes de los investigadores participantes en el proyecto (Castellón de la Plana, Palma de Mallorca, Sevilla y Valladolid).

La naturaleza del estudio hace necesario que se distinga entre participantes e informantes. *Participantes* son todos los niños y niñas pertenecientes a las aulas evaluadas y que, por tanto, forman parte del contexto en el que las relaciones ocurren. Estos niños y niñas están presentes en la información que el profesorado da sobre el aula y pueden recibir nominaciones por parte de sus compañeros y compañeras, pero no todos forman parte de la muestra de sujetos que permitirá dar respuesta a los objetivos de estudio, puesto que entre ellos hay niños y niñas de los que no podemos conocer sus relaciones de antipatía u otras por no haber sido entrevistados. Por otro lado, los *informantes* son sujetos cuyas familias autorizaron la participación y que pudieron ser entrevistados fuera del aula, de los que contamos con datos de autoinforme además de la información proporcionada por sus iguales y sus profesores. Estos informantes conforman la muestra de sujetos potencialmente implicados en relaciones de simpatía o antipatía, y son los que permitirán dar respuesta a los objetivos de este estudio.

Asimismo, y dado su carácter longitudinal, se describe la muestra en los dos momentos de evaluación.

3.2.1 Muestra en T1.

3.2.1.1 Niños y niñas participantes en T1.

La muestra total de participantes en T1 está formada por 809 sujetos de primer curso, 397 niños (49.1%) y 472 niñas (50.9%). En la tabla 3.1 aparece la distribución por provincias, centros, aulas y sexo de los participantes.

Tabla 3.1.

Distribución del alumnado por sexo, aulas y centros

Sede	Centro	Aula	Niños	Niñas	Total
Castellón	Centro 1	Aula 1	12 (63.2%)	7 (36.8%)	19
		Aula 2	11 (57.9%)	8 (42.1%)	19
		Aula 3	11 (61.1%)	7 (38.9%)	18
	Centro 2	Aula 1	13 (52.0%)	12 (48.0%)	25
		Aula 2	15 (60.0%)	10 (40.0%)	25
	Centro 3	Aula 1	12 (54.5%)	10 (45.5%)	22
		Aula 2	13 (52.0%)	12 (48.0%)	25
	Centro 4	Aula 1	11(44%)	14 (56.0%)	25
		Aula 2	9 (37.5%)	15 (62.5%)	24
	Centro 5	Aula 1	10 (40.0%)	15 (60.0%)	25
		Aula 2	13 (54.2%)	11 (45.8%)	24
		Aula 3	10 (40.0%)	15 (60%)	25
Palma de Mallorca	Centro 1	Aula 1	11 (45.8%)	13 (54.2%)	24
		Aula 2	11 (45.8%)	13 (54.2%)	24
	Centro 2	Aula 1	8 (32.0%)	17 (68.0%)	25
		Aula 2	12 (50.0%)	12 (50.0%)	24
	Centro 3	Aula 1	14 (63.6%)	8 (36.4%)	22
		Aula 2	13 (61.9%)	8(38.1%)	21
Sevilla	Centro 1	Aula 1	9(50.0%)	9(50.0%)	18
		Aula 2	9 (47.4%)	10 (52.6%)	19
	Centro 2	Aula 1	8 (38.1%)	13 (61.9%)	21
		Aula 2	7 (35.0%)	13 (65.0%)	20
	Centro 3	Aula 1	13 (56.5%)	10 (43.5%)	23
		Aula 2	13 (56.5%)	10 (43.5%)	23
		Aula 3	12 (50.0%)	12 (50.0%)	24
	Centro 4	Aula 1	10 (40.0%)	15 (60.0%)	25
		Aula 2	13 (50.0%)	13 (50.0%)	26
Valladolid	Centro 1	Aula 1	13 (52.0%)	12 (48.0%)	25
		Aula 2	12 (48.0%)	13 (52.0%)	25
		Aula 3	12 (48.0%)	13 (52.0%)	25
	Centro 2	Aula 1	14 (58.3%)	10 (41.7%)	24
		Aula 2	11 (45.8%)	13 (54.2%)	24
		Aula 3	14 (58.3%)	10 (41.7%)	24
	Centro 3	Aula 1	8 (33.3%)	16 (66.7%)	24
		Aula 2	10 (43.5%)	13 (56.5%)	23
Total			397(49.1%)	472(50.9%)	809 (100%)

Al inicio de la recogida de datos, se realizó una entrevista al profesorado en la que se preguntaba por datos individuales de cada uno de los niños y niñas del aula, así como

acerca de otros aspectos de la trayectoria y formación de los tutores y tutoras. Las características de la muestra que aparecen a continuación proceden de dicha entrevista.

En la tabla 3.2 puede observarse como casi la totalidad de niños y niñas de estas aulas, el 96.8%, asiste regularmente a clase, apareciendo absentismo escolar solo en un 3.2% de la muestra. De uno de los niños, incorporado una vez comenzado el curso, no pudo obtenerse esta información.

Tabla 3.2.

Absentismo escolar

	Frecuencia	Porcentaje
Asistencia Regular	782	96.80
Absentismo 1-5 días al mes	17	2.10
Absentismo 6-11 días al mes	3	0.40
Absentismo más 11 días mes	6	0.70
Total	808	100.00

En la tabla 3.3 se muestran la distribución de etnias presentes en las aulas, siendo la etnia caucásica la más habitual, con un 90.9%. El resto de etnias aparece con mucha menos frecuencia, yendo desde el 3.2% de la etnia gitana, la siguiente más numerosa, hasta el 0.6% de etnia negra.

Tabla 3.3.

Etnias presentes en el aula

	Frecuencia	Porcentaje
Caucásica	735	90.9
Gitana	26	3.2
Mulata/Mestiza	17	2.1
Árabe	14	1.7
Asiática	12	1.5
Negra	5	0.6
Total	809	100.0

En cuanto a la nacionalidad, un 84.8% de los niños y niñas de la muestra tenía nacionalidad española, mientras el 12.0% de la muestra presentaba otra nacionalidad. De una de las aulas no se pudieron obtener los datos referidos a la nacionalidad.

Se identificaron también las necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) que aparecen en las aulas, tanto las diagnosticadas formalmente como las detectadas por el profesorado. No se pudo obtener esta información de dos de los niños. 157 niñas y niños, un 19.5% del total, presentan al menos un tipo de necesidad de apoyo educativo. En la Tabla 3.4 aparece la frecuencia y porcentaje de cada tipo específico de necesidad educativa respecto al total de la muestra, así como el tipo de diagnóstico.

Tabla 3.4

Necesidades Específicas de Apoyo Educativo en las aulas

	Diagnosticado	Sin diagnóstico
Diversidad Funcional Motora	6 (0.7%)	2 (0.2%)
Diversidad Funcional Intelectual	14 (1.7%)	2 (0.2%)
Diversidad Funcional por Limitación Auditiva	—	1 (0.1%)
Diversidad Funcional Visual	10 (1.2%)	1 (0.1%)
Diversidad Funcional del Lenguaje	63 (7.8%)	9 (1.1%)
Dificultades de Aprendizaje	29 (3.6%)	59 (7.3%)
Problemas Conducta	8 (1.0%)	24 (3.0%)
Trastorno General del Desarrollo	2 (0.2%)	1 (0.1%)
Altas Capacidades	—	13 (1.6%)
Total	132 (16.32%)	112 (13.84%)

Un 16.32% (132 niños) del total de participantes, presenta algún tipo de necesidad educativa diagnosticada y un 13.84% (112 niños) presenta dificultades detectadas por el profesorado, aunque no diagnosticadas formalmente en el momento de la entrevista.

3.2.1.2 Participantes no informantes en T1.

De los 809 sujetos participantes, 35 sujetos (4.3%) son *no informantes*. Estos 35 sujetos se corresponden, por una parte, con aquellos niños y niñas sin autorización familiar para ser entrevistados fuera del aula (19 sujetos, 2.3%) y, por otra, con aquellos que, por diversas circunstancias (dificultad con el idioma, dificultades de comunicación,

incorporación tardía al grupo,...), no pudieron ser entrevistados en la fase inicial de la recogida de datos y, de los que, por tanto, no contamos con información sociométrica que permita identificar sus posibles relaciones de antipatía mutua (16 sujetos, 1.9%). Presentamos a continuación las principales características de este grupo.

Tabla 3.5

Muestra sujetos participantes no informantes: Resumen características

		Frecuencia	Porcentaje
Provincia	Castellón	5	14.30
	Palma	2	5.70
	Sevilla	13	37.10
	Valladolid	15	42.90
Sexo	Niños	19	54.30
	Niñas	16	45.70
Absentismo	Absentistas	8	22.90
	No absentistas	27	77.10
Etnia	Caucásica	29	82.90
	Otras etnias	6	17.10
Nacionalidad	Española	30	85.70
	No española	5	14.30
NEAE	NEAE	12	34.30
	No NEAE	23	65.70

Pero probablemente lo más interesante de estos participantes no informantes es conocer si se trata de un grupo con características distintas del grupo de informantes. Se realizaron pruebas de Chi-cuadrado con estos dos grupos (los 774 informantes y los 35 no informantes) y las variables mediante las que se ha descrito la muestra completa. No se hallaron diferencias entre No Informantes e Informantes en sexo, $\chi^2(1, N=809) = 0.210$, $p=.647$, $\phi =.022$; etnia (en dos categorías, caucásica y otras), $\chi^2(1, N=809) = 1.899$, $p=0.168$, Prueba Exacta de Fisher=.123, $\phi=-.059$; nacionalidad, $\chi^2(1, N=783) = 0.007$, $p=.931$, Prueba Exacta de Fisher=.791, $\phi=-.012$. Sí aparecen diferencias en provincia, $\chi^2(3, N=809)=14.883$, $p=.002$, V de Cramer=.135 (tamaño de efecto pequeño), siendo en Valladolid donde aparecen más sujetos no informantes;

absentismo (como variable dicotómica, absentista/no absentista), $\chi^2(1, N = 808) = 38.958$, $p < .001$, Prueba Exacta de Fisher = .000, $\phi = -.237$ (tamaño de efecto pequeño), apareciendo más absentismo entre los no autorizados; y NEAE (también dicotómica), $\chi^2(1, N = 807) = 4.194$, $p = .041$, Prueba Exacta de Fisher = .030, $\phi = -.080$, encontrándose más necesidades educativas especiales diagnosticadas o detectadas entre los no autorizados.

En cualquier caso estos resultados deben ser tomados con precaución para las variables etnia, nacionalidad y absentismo, ya que al tratarse de solo un 4.3% de la muestra, la frecuencia esperada del 25% de las celdas es menor de 5.

3.2.1.3 Muestra de informantes en T1.

La muestra de informantes de T1, es decir, todos aquellos niños y niñas que sí realizaron las entrevistas, es de 774 sujetos, y sus principales características aparecen descritas en la tabla 3.6.

Tabla 3.6

Muestra informantes en T1. Resumen características

		Frecuencia	Porcentaje
Provincia (N = 774)	Castellón	271	35.0
	Palma	138	17.8
	Sevilla	186	24.0
	Valladolid	179	23.1
Sexo (N = 774)	Niños	378	48.8
	Niñas	396	51.2
Absentismo (N = 773)	Absentistas	18	2.3
	No absentistas	755	97.7
Etnia (N = 774)	Caucásica	706	91.2
	Otras etnias	68	8.8
Nacionalidad (N = 748)	Española	656	87.6
	No española	92	12.4
NEAE (N = 772)	NEAE	145	18.8
	No NEAE	627	81.2

3.2.2 Muestra en T2.

En el tiempo 2, esto es, al final del curso 2009-2010, se produce la segunda recogida de datos. Se incorporan en este tiempo los datos de 9 niños que no pudieron ser entrevistados en T1. Se pierde un aula en la provincia de Sevilla (26 sujetos), dado que la tutora no quiso seguir colaborando en la investigación, se produjo la baja de 4 niños a lo largo del curso y 20 de los niños y niñas que fueron entrevistados en T1 no pudieron ser entrevistados por diversos motivos (ausencias a clase por enfermedad o viajes, o por descuido de los entrevistadores). Por tanto, se dispone en T2 de una muestra de 733 informantes frente a los 774 de T1, lo cual supone una pérdida del 5% de los informantes.

En la tabla 3.7 se presentan las principales características de los informantes en T3 y en la tabla 3.8 las de los 50 niños y niñas perdidos en T2.

Tabla 3.7

Muestra informantes en T2. Resumen características

		Frecuencia	Porcentaje
Provincia (N = 733)	Castellón	270	36.8
	Palma	123	16.8
	Sevilla	160	21.8
	Valladolid	180	24.6
Sexo (N = 733)	Niños	357	48.7
	Niñas	376	51.3
Absentismo (N = 732)	Absentistas	21	2.9
	No absentistas	711	97.1
Etnia (N = 733)	Caucásica	669	91.3
	Otras etnias	64	8.7
Nacionalidad (N = 708)	Española	619	84.4
	No española	89	12.1
NEAE (N = 731)	NEAE	132	18.1
	No NEAE	599	81.9

Tabla 3.8

Sujetos perdidos en T2. Resumen características

		Frecuencia	Porcentaje
Provincia (N = 50)	Castellón	4	8
	Palma	16	32
	Sevilla	27	54
	Valladolid	3	6
Sexo (N = 50)	Niños	27	54
	Niñas	33	46
Absentismo (N = 50)	Absentistas	49	98
	No absentistas	1	2
Etnia (N = 50)	Caucásica	44	88
	Otras etnias	6	12
Nacionalidad (N = 49)	Española	45	91.8
	No española	4	8.2
NEAE (N = 50)	NEAE	17	34
	No NEAE	33	66

Se realizaron pruebas Chi Cuadrado comparando el grupo de informantes en T2 con los sujetos perdidos en este tiempo y no se encontraron diferencias relacionadas con el sexo, $\chi^2(1, n=783) = .335$, $p = .563$, $\phi = -.026$, la etnia, $\chi^2(1, n=783) = .278$, $p = .598$, Prueba exacta de Fisher = .439, $\phi = -.028$ ni la nacionalidad, $\chi^2(1, n=757) = .468$, $p = .494$, $\phi = -.033$. Sí se encontró mayor porcentaje de sujetos perdidos en Sevilla (por la pérdida de aula que se comentó) y Palma, frente a Castellón y Valladolid, $\chi^2(3, n=783) = 44.411$, $p = .000$, V de Cramer = .238; mayor pérdida entre los sujetos absentistas, $\chi^2(1, n=782) = .000$, $p = 1$, Prueba exacta de Fisher = 1, $\phi = -.013$ y entre los que tienen NEAE, $\chi^2(1, n=781) = 6.707$, $p = .010$, $\phi = -.099$.

3.3 Instrumentos

A continuación se presentan los instrumentos utilizados en el trabajo y los indicadores que se obtienen con cada uno de ellos. Se han agrupado en tres subapartados: instrumentos de posición en el aula, relaciones y redes, en los que los informantes son los iguales; instrumentos de autoinforme e instrumentos en los que el informante es el profesorado.

3.3.1 Instrumentos de posición, relaciones y redes (iguales informantes).

En una buena parte de los instrumentos utilizados la fuente de información son los iguales entendidos como conjunto de compañeros y compañeras de un aula. De estos instrumentos, de administración en general sencilla, se derivan multitud de variables e indicadores a través de programas y aplicaciones diversas.

En la mayor parte de estos indicadores no aparecen valores perdidos, ya que todos los sujetos reciben nominaciones de sus compañeros y compañeras, sean o no informantes de nuestra muestra. Solo aparecerán como valores perdidos aquellos indicadores que implican reciprocidad, en el caso de niños y niñas no informantes o de aquellos que han nominado a niñas y niños no informantes.

3.3.1.1 Cuestionario sociométrico de preferencias y Cuestionario sociométrico de amistad (García Bacete, et al., 2014).

El instrumento utilizado para la recogida de datos fue un cuestionario sociométrico de nominación entre iguales. Actualmente el uso procedimientos de nominación entre iguales está muy extendido en la investigación de diversos constructos dentro del ámbito del desarrollo social y la validez y fiabilidad de estas medidas, ampliamente contrastada (Cillessen, 2009). El método de cálculo de proporciones consistente en dividir el número de nominaciones recibidas por el número de nominadores y que expresa, por tanto, la proporción de compañeros que eligen al sujeto respecto al total de los posibles “votantes” es actualmente uno de los métodos más elegidos. Las

dimensiones sociométricas cuantitativas obtenidas a través de este procedimiento (aceptación, rechazo, preferencia e impacto social y popularidad) han mostrado una estabilidad similar a la agresión y la extraversión, los constructos típicamente más estables de la investigación en desarrollo social y una gran validez predictiva (Cillessen, 2009), siendo mayor la fiabilidad cuando se utilizan nominaciones ilimitadas en los casos en los que el constructo es evaluado por un solo ítem (Babcock, Marks, Crick y Cillessen, 2014). La estabilidad de las variables categóricas que clasifican a los sujetos a partir de las nominaciones recibidas (tipo sociométrico) es menor, aunque muestran una importante validez concurrente (Cillessen, 2009). Para más información puede consultarse (Cillessen y Bukowski, 2000; García Bacete y González, 2010; Muñoz-Tinoco, 2004).

Dada la corta edad de los entrevistados, niños y niñas disponían de una orla con las fotos de sus compañeros y compañeras, en la parte inferior de las cuales figuraba el nombre de cada niño. De este modo, cuando se les formulaban las preguntas, los sujetos elegían a sus compañeros bien nombrándolos o simplemente señalando las fotos elegidas. El número de nominaciones permitido era ilimitado.

Se realizaron varias preguntas. Por una parte, se utilizó un criterio positivo y otro negativo general, relacionados con preferencia y rechazo social. Se indagaba, además, por los motivos aducidos por los sujetos. Las preguntas utilizadas fueron:

De todas las niñas y niños de esta clase que están aquí en las fotos

1º Señala con quién te gusta estar más ¿Por qué?

2º ¿Con qué otros niños o niñas te gusta estar más? ¿Por qué?

De todos los niños y niñas de esta clase que están aquí en las fotos

1º Señala con quién te gusta estar menos ¿Por qué?

2º ¿Con qué otros niños o niñas te gusta estar menos? ¿Por qué?

Por otra parte, se preguntó a niñas y niños acerca de sus percepciones sobre quiénes los elegirían positivamente y quiénes negativamente, recogiendo también las razones. Las preguntas fueron:

De todas las niñas y niños de esta clase que están aquí en las fotos

1º Señala a quién le gusta estar contigo. ¿Por qué?

2º ¿A qué otros niños o niñas les gusta estar contigo? ¿Por qué?

De todas las niñas y niños de esta clase que están aquí en las fotos

1º Señala a quién NO le gusta estar contigo ¿Por qué?

2º ¿A qué otros niños o niñas NO les gusta estar contigo? ¿Por qué?

El cuestionario sociométrico de amistad consistió en la siguiente pregunta:

De todos los niños y niñas de esta clase que están aquí en las fotos

1º Señala quién es tu mejor amigo o amiga ¿Por qué?

2º ¿Qué otros niños o niñas son muy amigos tuyos? ¿Por qué?

A partir de las nominaciones realizadas por niños y niñas en las aulas se obtuvieron indicadores sociométricos a través del programa SOCIOMET (González y García Bacete, 2010), indicadores de centralidad, cohesión y densidad a través del programa UCINET 6 (Borgatti, Everet y Freeman, 2002) e indicadores relacionales a través de la aplicación REDES (Muñoz-Tinoco, Jiménez-Lagares y López-Iglesias, 2013).

Se analizaron los motivos de las nominaciones negativas recíprocas según cuatro criterios de clasificación. El procedimiento seguido para la codificación de los mismos se explica en el capítulo 5.

3.3.1.1.1 Indicadores derivados de SOCIOMET.

Sociomet (González y García Bacete, 2010) proporciona un gran número de indicadores sociométricos. A continuación se describen brevemente aquellos que se han utilizado en el presente trabajo.

a. Tipo sociométrico

En este trabajo el tipo sociométrico se obtiene siguiendo los criterios de García Bacete (2006, 2007), que resuelve algunas dificultades de propuestas anteriores respecto a la clasificación de ignorados y rechazados.

Antes de describir los criterios, serán necesarias algunas consideraciones terminológicas. En primer lugar, preferimos hablar de tipos sociométricos, frente a la

muy habitual de estatus sociométricos, dado que esta última expresión puede confundirse con el estatus social. En segundo lugar, hablamos de ignorados y no de aislados porque destaca que esos sujetos son invisibles para el grupo, mientras que al hablar de aislamiento no se aclara si es activo o pasivo. Para referirnos a los sujetos más aceptados optamos por la expresión preferidos, que remite directamente al resultado de una elección en la que se manifiesta que dichos alumnos son los favoritos de sus compañeros, frente a otros términos como popular (expresa más visibilidad que preferencia y no es el resultado de una elección). Existe un acuerdo general sobre lo acertado de la denominación de los otros dos tipos sociométricos, controvertidos y rechazados.

Se parte del sistema propuesto por Arruga (1983) y Newcomb y Bukowski (1983), en el que se analizan nominaciones positivas recibidas (NPR) y nominaciones negativas recibidas (NNR) a través de los cálculos de la probabilidad binomial continua, utilizando las tablas de Salvosa, con el fin de encontrar el valor de la “t” asociado a una asimetría determinada, con un umbral de probabilidad de $p < .05$, que nos permita obtener los límites superiores e inferiores de las nominaciones positivas (LS_{NPR} y LI_{NPR}) y de las nominaciones negativas (LS_{NNR} y LI_{NNR}) para un grupo-clase de alumnos.

Arruga sólo utiliza una puntuación (NPR o NNR) para establecer criterios que permitan clasificar a los sujetos. Por ejemplo, los sujetos rechazados son aquellos con NNR significativamente alto. Conscientes de esta debilidad es por la que sucesivamente hemos incluido nuevos criterios que fueran más coherentes con las teorías psicológicas y con otros procedimientos (García Bacete et al., 1990; García Bacete y Villanueva, 1998). La clasificación se consigue aplicando los siguientes criterios:

- Preferido: $NPR \geq LS_{NPR}$ y $NNR < M_{NNR}$
- Rechazado: $NNR \geq LS_{NNR}$ y $NPR < M_{NPR}$
- Ignorado: $NPR \leq 1^*$ y $NNR < M_{NNR}$
- Controvertido: $[NPR \geq LS_{NPR} \text{ y } NNR \geq M_{NNR}]$ o $[NNR \geq LS_{NNR} \text{ y } NPR \geq M_{NPR}]$
- Promedio: Todos los demás

*En el caso de nominaciones ilimitadas el valor será el límite inferior de NPR (LI_{NPR}), que como mínimo será 1.

(Para información más detallada consultar García Bacete y González, 2010; González y García-Bacete, 2010).

b. Índices de nominaciones recibidas y reciprocidades

- Proporción de Nominaciones Positivas Recibidas¹:

Proporción de compañeros que nominan a un alumno positivamente. Indica el nivel de preferencia o aceptación de un alumno entre sus compañeros.

- Proporción de Nominaciones Negativas Recibidas:

Proporción de compañeros que nominan a un alumno negativamente. Es un indicador del nivel de exclusión o rechazo de un alumno entre sus compañeros.

- Proporción de Preferencia Social:

Proporción de Nominaciones Positivas Recibidas menos Proporción de Nominaciones Negativas Recibidas.

- Proporción de Impacto Social:

Suma de la Proporción de Nominaciones Positivas Recibidas y Proporción de Nominaciones Negativas Recibidas. Es un indicador de visibilidad grupal.

- Proporción de Reciprocidades Positivas:

Proporción de nominaciones positivas recíprocas del alumno. Es un indicador de las relaciones de simpatía del sujeto en el aula.

- Proporción de Reciprocidades Negativas:

Proporción de nominaciones negativas recíprocas del alumno. Es un indicador de las relaciones de antipatía del sujeto en el aula.

¹ Sociomet proporciona todos estos índices tanto en puntuaciones directas como en porcentajes según el siguiente modelo de fórmula [Índice de Nominaciones Positivas Recibidas = Nominaciones Positivas Recibidas x100/N-1], donde N es el número de informantes en el aula, es decir los potenciales electores. En este trabajo se ha optado por utilizar las proporciones dividiendo los índices por 100.

- Proporción de Reciprocidades de Amistad:

Proporción de nominaciones recíprocas de amistad. Es un indicador de las relaciones de amistad del sujeto en el aula.

c. Índices de Percepciones

- Proporción de Percepciones Negativas:

Proporción de compañeros que un alumno cree que le habrán nominado negativamente. Es un indicador de “pesimismo social” o expectativas negativas del alumno.

d. Índices de imagen social

- Proporción Impresión Negativa :

Porcentaje de compañeros que creen que dicho alumno les habrá nominado negativamente. Muestra si la imagen social del sujeto en el aula es positiva. Indicador del nivel de expectativas negativas que el alumno genera entre sus compañeros. Indicador de reputación social negativa.

3.3.1.1.2 Índices derivados del programa UCINET.

Se introdujeron los datos de preferencia del Cuestionario Sociométrico en el programa UCINET 6 (Borgatti, Everet y Freeman, 2002) con el objetivo de obtener indicadores individuales de centralidad en la red social del aula, entendiendo en este caso red social como red de relaciones afectivas, puesto que se utilizan las nominaciones positivas o de preferencia. Asimismo, se seleccionó un indicador referido al aula en su conjunto (densidad de la red), para tener una medida de aula como contexto en el que surgen las redes de relaciones afectivas. A continuación se describen los cinco índices seleccionados (para más información puede consultarse Borgatti, Everett y Johnson, 2013; Quiroga, 2003; Rodríguez y Mérida, 2004, Velázquez y Aguilar, 2005).

a. Índices de Centralidad del sujeto

La centralidad es una propiedad de la posición de un nodo en la red (en nuestro caso, de cada niño o niña en el aula) que se refiere a la contribución del nodo a la

estructura de la red. Pero la centralidad es más un conjunto de conceptos que un concepto único, puesto que la importancia en la red puede ser entendida de muchas maneras. Así, un nodo puede ser importante por su cantidad de conexiones, o porque sin él la red tiende a la desconexión, o porque está tan bien posicionado que por él pasa toda información que va de un nodo a otro (Borgatti, Everett y Johnson, 2013). En este sentido, UCINET proporciona diferentes medidas de centralidad basadas en distintos algoritmos, todas ellas normalizadas dentro de cada aula. En este trabajo se han utilizado cuatro medidas de centralidad:

- Centralidad Beta (centralidad y poder)

Bonacich propone dos medidas de centralidad referidas al número de conexiones que tienen las personas con las que el sujeto se conecta. *Centralidad* es estar conectado con personas altamente relacionadas, pues se entiende que se participa de más flujos de información cuando los propios contactos están bien conectados, existiendo, además, más posibilidades de establecer futuras relaciones. *Poder* es estar conectado con personas pocos relacionadas y que, por tanto, dependen de uno mismo para comunicarse y relacionarse con otros (Cárdenas, 2013).

Ambos indicadores fueron calculados a partir de la matriz de relaciones dirigidas de preferencia, esto es, matriz asimétrica en la que se recogen tanto las nominaciones emitidas como las recibidas por los sujetos. Los índices fueron calculados en función de las nominaciones positivas recibidas (*in*). Bonacich elaboró un complicado algoritmo que combina el grado de conexiones directas del sujeto con el grado de conexiones de sus contactos y, de los que éstos, a su vez mantienen con otros. Esto es, tiene en cuenta las conexiones a más de un *paso* (se entiende que hay un paso entre el nodo y los nodos con los que se está directamente relacionado, dos pasos cuando se puede llegar de un nodo a otro a través de un nodo intermedio, etc.). Para la *centralidad*, el algoritmo utiliza un parámetro β positivo que indica el peso que se le da a las conexiones del sujeto. En este caso, y como es habitual hacer, se ha utilizado un valor $\beta=0.5$, que significa que a las conexiones de los sujetos con los que el nodo está relacionado (dos pasos) se les dará un peso de 0.5; a las que están a tres pasos, 0.5^2 ; a

cuatro pasos, 0.5^3 , etc. La puntuación del sujeto en centralidad aumenta, por tanto, en función de su número de nominaciones recibidas, en función de las nominaciones recibidas por sus conexiones directas y, progresivamente en menor grado, por el número de nominaciones que reciben sus conexiones indirectas. Para el *poder* se utiliza un valor negativo ($\beta = -0.5$ en nuestro caso). Para calcular el poder se utiliza el mismo algoritmo, pero, al ser la β negativa, lo que hace es sustraer de las conexiones del sujeto el peso de las conexiones de sus contactos, así, cuanto más altas son las puntuaciones de un sujeto en poder, menos alternativas de conexión con otros que no sea él tienen sus contactos. Ucinet ofrece un archivo de texto con las puntuaciones recibidas de Centralidad y de poder de Bonacich que hay que tomar en valores absolutos, esto es, obviando los signos negativos, por lo que las puntuaciones fueron transformadas.

- Intermediación

Indica la frecuencia con la que aparece un nodo en el tramo más corto (o distancia geodésica) que conecta a otros dos. Dicho de otro modo, muestra a una persona que es intermediaria entre otras dos personas del mismo grupo que no están conectadas entre sí. Lo que se denomina *persona puente* (Quiroga, 2006) o *liaisons* (Shrum y Cheek, 1987, cit. en Gifford-Smith y Brownell, 2003).

En este caso, se decidió utilizar la matriz de datos no dirigidos o matriz simétrica, esto es, la matriz de reciprocidades positivas, con el objetivo de que los lazos entre nodos indicaran una relación real o un camino de ida y vuelta. El algoritmo que utiliza UCINET para la intermediación calcula, para cada nodo, la suma de las proporciones de veces en las que este nodo se encuentra en medio del camino más corto entre cada par de los otros nodos de la red.

La intermediación también es una medida de poder, ya que implica el control de los flujos óptimos de comunicación (Rodríguez y Mérida, 2004). De alguna manera, los nodos con una alta intermediación pueden suponer un riesgo potencial para la estructura de la red, ya que pueden interrumpir o distorsionar el flujo de información. Sin embargo, la posibilidad de sacar partido a una alta intermediación en la red es inversamente proporcional a la facilidad con la que

se crean nuevos lazos. La varianza de esta variable suele ser bastante alta, lo que indica que discrimina adecuadamente unos nodos de otros y es un indicador que potencialmente correlaciona bien con otras variables (Borgatti, Everett y Johnson, 2013).

- Alcanzabilidad

Un sujeto es alcanzable por otro si hay un conjunto de conexiones que van de uno a otro. Para calcular la alcanzabilidad hay que delimitar previamente un número de pasos, de manera que el algoritmo calcula para cada nodo a cuantos otros puede alcanzar en ese máximo número de pasos. En este caso, y como se hace habitualmente hemos limitado los pasos a 2, por lo que la puntuación se refiere a la cantidad de nodos a los que se puede llegar de forma directa o a través de otro nodo. Una red en la que hay un número alto de nodos no conectados apunta a una red desestructurada, con posibilidad de subgrupos, por lo que este índice puede considerarse una medida de cohesión (Rodríguez y Mérida, 2004).

b. Propiedades de la red aula

- Densidad de la red

Se refiere al valor en porcentaje de la alta o baja conectividad de la red. Es el cociente entre el número de relaciones existentes y las posibles. Este indicador se calcula con la matriz de datos no dirigida, esto es, teniendo en cuenta únicamente las relaciones recíprocas de preferencia.

Zemljič y Hlebec (2005) realizaron un metaanálisis para evaluar la fiabilidad de diversas medidas de centralidad, encontrando, en general, una mayor fiabilidad cuando se usan matrices de datos dirigidas y mayor fiabilidad en las medidas “*in*” (puntuaciones recibidas) que en las medidas “*out*” (puntuaciones emitidas) de datos no dirigidos. Asimismo, encontraron menor fiabilidad en las medidas de centralidad en redes de baja densidad.

3.3.1.1.3 Índices derivados de la aplicación REDES.

Las nominaciones de preferencia y de rechazo fueron tratadas a través de la aplicación REDES (Muñoz-Tinoco, Jiménez-Lagares y López-Iglesias, 2013) que permite

obtener información sobre las personas por las que se ha sido nominada o con las que se tiene una relación de nominación mutua o reciprocidad. Esta aplicación transforma un archivo de entrada Excel con los identificadores y características del sujeto (sexo, etnia, tipo sociométrico, características conductuales...) y los identificadores de los sujetos con los que se relaciona, en otra matriz en la que, para cada sujeto, aparecen los identificadores de las personas que lo han nominado y las características de cada una de esas personas. Esta información se ofrece en pestañas, una para nominaciones no recíprocas y otra para recíprocas (para este trabajo se han utilizado solo nominaciones recíprocas). A partir de la información proporcionada por la aplicación y haciendo en SPSS los cálculos oportunos, se han obtenido los siguientes indicadores:

- Proporción de reciprocidades positivas o simpatía mutua intrasexo: proporción de nominaciones positivas recíprocas de sujetos del mismo sexo.
- Proporción de reciprocidades positivas o simpatía mutua intersexo: proporción de nominaciones positivas recíprocas de sujetos del otro sexo.
- Proporción de reciprocidades negativas o antipatía mutua intrasexo: proporción de nominaciones negativas recíprocas de sujetos del mismo sexo.
- Proporción de reciprocidades negativas o antipatía mutua intersexo: proporción de nominaciones negativas recíprocas de sujetos del otro sexo.

Como se ha comentado, esta aplicación permite contar también con todas las variables referidas a características de las personas con las que el sujeto se relaciona. Más información a este respecto se desarrolla en el apartado de presentación de variables y estrategia de análisis.

3.3.1.2 Construcción de Mapas Sociales (Social Cognitive Maps, Cairns, Perrin y Cairns, 1985).

Se ha empleado el Social Cognitive Maps (SCM), uno de los métodos más comunes para medir redes sociales, elaborado por el equipo del profesor Robert Cairns del Center for Developmental Science of the University of North Carolina at Chapel Hill, adaptado recientemente para población española por el grupo GREI (García Bacete y Marande, 2013). SCM permite identificar los diferentes subgrupos de interacción que existen en

un aula, así como la centralidad de esos grupos y de los individuos dentro de sus grupos. La particularidad de este método es los sujetos no informan de la red desde una perspectiva individual o diádica, como ocurre en los métodos sociométricos para la evaluación de la preferencia y la amistad, sino que se basa en la percepción directa de los sujetos de los grupos de aula. SCM parte del supuesto de que los niños son observadores expertos de lo que ocurre en la red del aula y que sus percepciones son convergentes, haciendo posible la identificación de grupos independientemente de las preferencias y relaciones de cada sujeto.

En este método, se pide a cada niño que identifique tantos grupos como pueda en su clase, siguiendo una técnica de recuerdo libre e ilimitado. Si en este recuerdo libre solo aparecen sujetos de un sexo, se le pregunta también si van juntos sujetos del sexo no nombrado. Si no se ha nombrado a sí mismo, se les pregunta si ellos van en algún grupo, y, finalmente, si hay niños o niñas que no van con nadie. Los datos son analizados a través de un software específico para SCM elaborado por Man-Chi Leung (Cairns, Leung y Cairns, 1995; Cairns, Leung, Buchanan y Cairns, 1995; Leung, 1996). Así, con los datos emitidos por los distintos sujetos, el software elabora una matriz en cuyas filas y columnas aparecen informantes y receptores respectivamente. Esta matriz es transformada en una matriz de co-ocurrencia en donde cada celda indica el número de veces que ese par de sujetos han sido incluidos juntos en algún grupo, correspondiéndose la diagonal con el número de veces que un sujeto ha sido nombrado como miembro de algún grupo. El programa analiza las similitudes en los perfiles de co-ocurrencia, de manera que cuando los perfiles de dos sujetos correlacionan con una puntuación 0.40 o mayor, son asignados al mismo grupo. El programa da la opción de incluir o no las autonominaciones del propio sujeto y de establecer un punto de corte referido al número mínimo de veces que se considera necesario que dos sujetos hayan sido nombrados juntos por algún otro compañero. En este estudio se excluyeron las autonominaciones de los sujetos y se estableció un punto de corte de 2, más conservador que el que suele utilizarse habitualmente (1).

El SCM ha mostrado en repetidas ocasiones muy buenos indicadores de validez de constructo, concurrente y predictiva, así como una alta fiabilidad y generalización, tanto entre países como en relación con la edad (García Bacete y Marande, 2013).

3.3.1.3 ClassPlay (Masten, Morison y Pellegrini, 1985; Wojslawowicz et al., 2006; GREI, 2009).

Se utilizó un formato clásico de nominación reputacional usando el Class Play (Masten, Morison y Pellegrini, 1985). El procedimiento consiste en solicitar individualmente a los alumnos y alumnas que se imaginen los directores de una obra de teatro. Su cometido es repartir una serie de papeles entre sus compañeras y compañeros de clase. El criterio para seleccionar a cada actor debe ser que las características personales del mismo sean lo más parecidas posible a las del papel que deben representar, permitiéndose, en este caso, tres nominaciones. Como en el cuestionario sociométrico descrito anteriormente, se facilitó a los participantes la orla de la clase, con objeto de que identificaran a sus compañeras y compañeros. Para cada una de las conductas evaluadas se calculó la proporción de veces que cada estudiante ha sido nombrado por el grupo para desempeñar ese papel. Babcock et al (2015) han comprobado que la fiabilidad de las nominaciones limitadas aumenta cuando, como en la mayoría de los casos que exponemos a continuación, se evalúa un mismo constructo con un conjunto de ítems.

La reputación conductual medida a través de las nominaciones de los compañeros y compañeras posee importantes ventajas respecto a otras medidas de conducta social, entre ellas, la inclusión de la perspectiva de muchos observadores, con acceso, además, privilegiado a conductas que no son fácilmente observables por otros informantes (Rubin, Bukowski y Parker, 1988). Los contenidos específicos de los ítems dependen de los intereses concretos de los investigadores, aunque se suele mantener la estructura de la versión más clásica de este procedimiento (Masten, Morison y Pellegrini, 1985) añadiendo a partir de ella otras dimensiones. Esta estructura básica está formada por tres factores de conducta social con alta consistencia interna y estabilidad temporal: sociabilidad-liderazgo, agresión-disrupción y sensibilidad-retraimiento. Estas dimensiones muestran sistemáticamente una clara relación con diversos indicadores de ajuste, entre ellos la posición sociométrica, la amistad y la centralidad en la red, siendo sensible también a la identificación de diferencias de género en los patrones conductuales (Muñoz-Tinoco, Jiménez-Lagares y Moreno, 2008).

En este caso, se partió de un amplio banco de ítems iniciales, tomados principalmente de la propuesta del Extended Class Play (Burgess, Rubin, Wojslawowicz, Rose-Krasnor y Booth-LaForce, 2003; Rubin, Wojslawowicz, Rose-Krasnor, Booth-LaForce y Burgess, 2006), propuesta que incorporaba la clásica estructura conductual a la que se ha hecho referencia (competencia social, agresión-disrupción y retraimiento), a la que se añadieron ítems relacionados principalmente con agresión relacional (Crick, Casas y Mosher, 1997), con popularidad percibida y dominancia social (Lease, Musgrove y Axelrod, 2002) y con victimización percibida por los iguales.

Las nominaciones emitidas por cada niño en el conjunto de ítems fueron procesadas a través de la aplicación Socio-G (GREI, 2010), que proporciona un archivo Excel con las proporciones de nominaciones recibidas por cada sujeto en cada uno de los ítems.

Como viene siendo habitual en la investigación reciente que incorpora este tipo de medidas, (Berger, Rodkin y Dijkstra, 2011; LaFontana y Cillessen, 2002; Dijkstra, Lindenberg y Veenstra, 2007; Lease et al., 2002), hemos procedido a agrupar los ítems referidos a una dimensión identificable, analizando la fiabilidad. Presentamos a continuación los distintos grupos de constructos evaluados a través de esta técnica:

a. Reputación conductual

Aparecen 5 dimensiones relacionadas con conducta.

- Habilidades Sociales ($\alpha = .898$), formada por siete ítems: (*alguien divertido, que sigue las reglas, que tiene ideas interesantes, amable y cariñoso/a, que ayuda a los demás, que defiende a los demás, y que soluciona los problemas de buenas maneras*).
- Agresión Directa Física o Verbal ($\alpha = .944$), incluye cuatro ítems: *se mete en peleas, insulta o amenaza, se burla, y pega*.
- Agresión Social² ($\alpha = .863$), incluye 4 ítems: *dice “ya no eres mi amigo/a”, dice cosas feas de los demás a sus espaldas, dice “no puedes jugar con nosotros*

² Se han incluido ítems de agresión social o relacional adaptados a la edad de los niños y niñas, pero no necesariamente de agresión indirecta.

hasta que no hagas lo que te digamos, y dice “no quiero escucharte” o hace cosas como dar la espalda o taparse los oídos.

- Hiperactividad-Disrupción ($\alpha = .923$), formada por cuatro ítems: *interrumpe, no presta atención, pierde los nervios, casi nunca está en su sitio.*
- Retraimiento/Problemas Internalización ($\alpha = .712$): incluye cuatro ítems: *tímido/a, le da vergüenza, triste, caso siempre solo/a, y llorica.*

b. Victimización

Otra dimensión, en este caso no conductual, la forman los ítems relacionados con la identificación de niñas y niños victimizados por los iguales, conformándose una dimensión de 4 ítems ($\alpha = .736$): *le pegan, lo/la insultan, lo/la eligen en último lugar para jugar o trabajar, y casi nunca le hacen caso.*

c. Otras dimensiones de posición social en la red

El mismo método, las nominaciones a través del Class Play se utilizó también para identificar otras dimensiones adicionales:

- Popularidad. Para evaluar la popularidad se utilizó el criterio *alguien que es la persona preferida (o favorita) de casi todos los niños y niñas de la clase*. Esta formulación de la popularidad era habitual en el momento de la elaboración de este instrumento por parte del grupo GREI, si bien es cierto que, en trabajos posteriores, Cillessen y Marks (2011) concluyen que para evaluar *popularidad* en sentido estricto debe utilizarse el ítem *quién es el más popular de tu clase*, esto es, la nominación directa de popularidad. Existen, sin embargo, algunas dificultades para seguir las indicaciones de estos autores. En primer lugar, el término *popular*, en el sentido en que aquí se está utilizando, no es un término tan usual en nuestro contexto cultural como en el ámbito anglosajón. En segundo lugar, la edad de niñas y niños en el primer tiempo de recogida de datos, 5-6 años, hacía poco inteligible dicha formulación, aunque el término *popular* se ha incorporado en momentos posteriores, concretamente, en 5º de primaria. Siguiendo las indicaciones de estos mismos autores, se incluyó también la dimensión negativa de *impopularidad* (*alguien que no gusta mucho a los demás*). Así, la *popularidad* resulta de restar a la puntuación obtenida en el

ítem positivo la obtenida en el ítem negativo, siguiendo el procedimiento propuesto por LaFontana y Cillessen (2002).

- Dominancia-Influencia. Hay un claro consenso en que el modo más correcto de evaluar esta dimensión es el procedimiento de comparación de pares Hawley (1999). No obstante, dado el elevado número de instrumentos incorporados a esta investigación, así como la temprana edad de los participantes, dicho procedimiento resultaba inviable. Con objeto de poder incluir aspectos relacionados con la jerarquía de los grupos y redes, se incorporaron ítems relacionados con lo que Lease et al. (2002) han denominado *Prerrogativas de Estatus*, entendidas como ventajas asociadas a la posición social y a la *reputación entre los iguales*. Los ítems incluidos inicialmente hacían referencia a *la influencia, la admiración, el liderazgo y el control social*. Tras un pilotaje inicial, y considerando de nuevo la edad de los niños, solo la nominación de *Influencia* obtenía respuestas coherentes, por lo que solo este ítem aparece en la formulación final del instrumento (*alguien a quien todos escuchan*).

3.3.2 Instrumentos de autoinforme.

Con los instrumentos de autoinforme, en general escalas, se ha procedido a realizar análisis factoriales exploratorios y confirmatorios. Los análisis factoriales exploratorios (AFE, en adelante) se han realizado sobre una muestra piloto obtenida en los mismos centros (salvo aquellos que no continuaron colaborando con la investigación), en el mismo curso, 1º de Primaria, y aproximadamente en los mismos momentos temporales, pero en el año posterior, esto es, en el curso 2010-2011. En cada instrumento con el que se ha llevado a cabo un AFE se detalla la muestra piloto específica sobre la que se ha desarrollado. Para los análisis factoriales exploratorios se utilizó el programa SPSS versión 19.

Los análisis factoriales confirmatorios (AFC, en adelante) se han llevado a cabo con la muestra de validación, esto es, la muestra que nos ocupa y que ha sido descrita en apartados anteriores. Se ha utilizado el paquete estadístico EQS 6.2. (Bentler, 1995), que permite utilizar correlaciones policóricas, cuyo uso es más idóneo en variables no continuas y/o que incumplen el supuesto de normalidad. Siguiendo las indicaciones de

Hu y Bentler (1999) se ha estimado el modelo mediante estimadores robustos, debido a estas características de las variables. Por ello, para el ajuste del modelo se han tenido en cuenta los índices Satorra-Bentler Scaled χ^2_{S-B} , χ^2_{S-B}/gl , Bentler-Bonett Non-Normed Fit Index (BBNN), Comparative Fit Index (CFI), Bollen Fit Index (IFI) y Root Mean-Square Error of Approximation (RMSEA). Los criterios para un buen ajuste son: índices próximos o inferiores a 2 en el índice χ^2_{S-B}/gl , valores cercanos o superiores a .95 en los índices BBNN, CFI e IFI y valores inferiores a .05 en el índice RMSEA. Se consideran ajustes moderados o razonables cuando el índice χ^2_{S-B}/gl se sitúa entre 2 y 5; los índices BBNN, CFI e IFI se sitúan entre .90 y .95 y los valores del índice RMSEA cuando se sitúan entre .05 y .08.

Tanto para los AFE como para los AFC, y habiendo realizado el análisis de los valores perdidos mostrado con anterioridad, se eliminaron los sujetos con valores perdidos.

3.3.2.1 Cuestionario de soledad e insatisfacción social (Loneliness and Social Disatisfaction Questionnaire for Young Children, LSDQ; Cassidy y Asher, 1992).

Se administró a niños y niñas el LSDQ, la adaptación para preescolares del *Illinois Loneliness Questionnaire* (ILQ) de Asher, Hymel y Renshaw (1984). La escala presenta 24 ítems, 16 de los cuáles miden soledad e insatisfacción social, refiriéndose los 8 restantes a actividades y aficiones de los sujetos, con una función distractora que ayuda a niñas y niños a estar más relajados durante la administración. La adaptación realizada por Cassidy y Asher transforma los enunciados de los ítems en preguntas, realiza pequeñas adaptaciones del contenido de los ítems para adaptarlos al nivel de comprensión de los más pequeños y disminuye la escala de valoración de 5 a 3 puntos, de manera que niños y niñas responden a cada pregunta con las opciones “no”, “a veces” o “sí”. Los ítems distractores no computan en el total, y 10 de los ítems presentan una formulación positiva, de modo que su puntuación debe ser invertida antes del análisis.

Las investigaciones han mostrado excelentes propiedades psicométricas del ILQ, una alta consistencia interna y buena fiabilidad, aunque la mayoría de los estudios realizados con muestras de distintos contextos han mostrado una tendencia unifactorial, a diferencia de la propuesta inicial de los autores en 5 dimensiones teóricas: soledad, dificultades sociales, percepción de inadecuación social, estimación subjetiva de aceptación social y provisión de apoyos sociales (Terrell-Deutsch, 1999). La validación del LSDQ con muestras de niños de entre 5 y 6 años revela la importancia del constructo de soledad para la salud mental incluso a edades tempranas, encontrándose relación entre soledad y agresión, ansiedad y conductas de retraimiento, así como entre soledad y la aceptación y el rechazo de los iguales (Coplan, Closson, y Arbeau, (2007).

En la Tabla 3.9 aparecen los datos de la muestra alternativa y de validación.

Tabla 3.9.

Descripción de las submuestras análisis factorial de la Escala de Soledad

	Muestra Alternativa	Muestra Validación
Niños	239 (51.6%)	371 (49.3%)
Niñas	223 (48.3%)	382 (50,7%)
Total	462	753

Se realizaron pruebas exploratorias, análisis de ítems y análisis factoriales exploratorios de componentes principales y rotación varimax. Inicialmente aparecían cinco dimensiones con autovalores mayores que 1, que coincidían solo parcialmente con las estimadas teóricamente. Un análisis pormenorizado del contenido y distribución de los ítems apuntaba a una estructura bidimensional, donde un factor agruparía a los ítems de soledad y percepción de dificultades sociales, y otro donde se encontrarían los ítems de adecuación o inadecuación social, estimación de la aceptación social y provisión o ausencia de apoyos sociales. Solicitando una extracción de dos factores, el valor del determinante resultó de .079, lo que indicaría que el análisis factorial es una técnica adecuada. En la prueba Kaiser-Meyer Olkinse obtuvo un .793 y la prueba de esfericidad de Barlett 1156.195 ($gl=120$; $p < .001$). Estos dos factores explicarían un 32.42% de la varianza.

Posteriormente se realizó un análisis factorial confirmatorio mediante el método de ajuste de máxima probabilidad con estimaciones robustas (ML-Robusto, método). Este análisis confirma la estructura bifactorial, con covarianza entre los dos factores. Se eliminaron dos de los ítems *En el colegio, ¿te resulta fácil hacer nuevos amigos o amigas?* y *En clase, ¿se te da bien trabajar con otros niños o niñas?*, que presentaban pesos factoriales inferiores a 0.30. Los indicadores de ajuste son: $\chi^2_{S-B}(76) = 114.794$, $p = 0.00270$; $\chi^2_{S-B}/gl = 1.51$; BBNN = 0.96; CFI = .96; IFI = .96; RMSEA = .026, con el 90% del intervalo de confianza entre .016 y .035. En la tabla 3.10 se muestra la estructura factorial confirmada.

Tabla 3.10.

Solución factorial de la Escala de Soledad

Ítems	lambda
FACTOR 1: SOLEDAD Y DIFICULTADES SOCIALES	
En el colegio, ¿te resulta difícil hacer amigos o amigas?	.434
¿Te sientes solo, sola, en el colegio?	.596
En el colegio, ¿te resulta difícil gustar a otros niños?	.359
En clase, ¿sientes que te dejan fuera en algunas cosas?	.529
¿Es difícil para ti llevarte bien con los compañeros en el colegio?	.566
En el colegio, ¿te encuentras solo, sola?	.617
FACTOR 2: INSATISFACCION SOCIAL	
En el colegio, ¿tienes otros niños o niñas con los que hablar?	.419
En el colegio, ¿tienes muchos amigos o amigas?	.592
¿Puedes encontrar un amigo o una amiga cuando lo necesitas?	.466
En el colegio, ¿tienes niños o niñas con los que jugar?	.665
En el colegio, ¿te llevas bien con otros niños o niñas?	.494
En el colegio, ¿hay niños o niñas a los que puedes acudir cuando necesitas ayuda?	.514
¿Les gustas a los niños y niñas de tu clase?	.490
¿Tienes amigos o amigas en el colegio?	.605

El análisis de fiabilidad muestra un valor de α de Cronbach de = .68 para el Factor 1 y de .74 para el Factor 2 (fiabilidad compuesta, ρ de Jöreskog, .689 .760, respectivamente).

3.3.2.2 Competencia Percibida y Aceptación Social (Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children, Harter y Pike, 1984).

Este instrumento es una de las herramientas más citadas y usadas para evaluar la autopercepción de competencia y aceptación social de los niños de cuatro a siete años. Los autores consideran que este instrumento no debe ser considerado una escala de autoconcepto general, sino que debe ser tratado como dos medidas separadas referidas a dos constructos: competencia percibida y aceptación social. Consta de 24 ítems que evalúan las auto-percepciones de los niños en lo que respecta a la competencia física (por ejemplo, correr, saltar), la competencia cognitiva (por ejemplo, leer, contar), la aceptación de los iguales (por ejemplo, tiene muchos amigos) y la aceptación familiar (por ejemplo, los padres llevan a la niña a sitios que le gustan).

Cada ítem se presenta en una lámina con dos imágenes alusivas y una escala de 4 puntos. Se pide al sujeto que señale cuál es el niño o la niña que más se parece a él o ella, ya que el instrumento presenta dos versiones, una con láminas con protagonista femenina y otra con láminas con protagonista masculino. Cuando el sujeto ha elegido el dibujo a cuyo protagonista se parece, se le pide que especifique el grado de parecido en la escala (por ejemplo, *¿tú eres bastante bueno con los números o muy bueno con los números?*). En la presente investigación siempre que en el documento original se aludía a “mamá”, hemos aludido a “mamá o papá” y se han modificado algunas láminas para que mostraran una mayor igualdad de género, sin modificar el contenido de las mismas.

Los autores encontraron propiedades psicométricas aceptables, aunque la correlación con la competencia evaluada por el profesorado es débil debido a la tendencia de los preescolares a confundir el deseo de competencia o aceptación con la realidad. Los autores encontraron una estructura bifactorial, en lugar de la propuesta inicial en cuatro dimensiones: un factor referido a competencia percibida (competencia física y cognitiva) y otro referido a aceptación social (iguales y familia).

En este estudio, las pruebas de fiabilidad sistemáticamente arrojaban resultados insuficientes para el factor de competencia física, por lo que se realizaron nuevos

análisis factoriales eliminando de partida los ítems relativos a esta dimensión, realizando el análisis sobre los 18 ítems restantes.

En la Tabla 3.11 aparecen los datos de la muestra alternativa y de validación.

Tabla 3.11.

Descripción de las Submuestras análisis factorial Escala de Competencia Percibida

	Muestra Alternativa	Muestra Validación
Niños	238 (51.3%)	377 (48.8%)
Niñas	226 (48.7%)	396 (51.2%)
Total	464	773

Se realizaron pruebas exploratorias, análisis de ítems y análisis factoriales exploratorios de componentes principales y rotación varimax. El valor del determinante resultó de .022, lo que indica que el análisis factorial es una técnica adecuada. En la prueba Kaiser-Meyer Olkinse obtuvo .858 y la prueba de esfericidad de Barlett 1736.751 ($gl=153$; $p < .001$). Inicialmente aparecían cuatro dimensiones con autovalores mayores que 1., pero con numerosos ítems que saturaban alto en dos de las dimensiones. Se procedió entonces a pedir una extracción de tres factores, en coincidencia con los teóricos propuestos tras la eliminación de la subescala de competencia física. Estos tres factores explicarían una varianza del 43.097%, y los ítems se distribuyen conforme a la propuesta teórica.

Posteriormente se realizó un análisis factorial confirmatorio mediante el método de ajuste de máxima probabilidad con estimaciones robustas (ML-Robusto, método).

Tabla 3.12.

Solución factorial de la Escala de Competencia Percibida y Aceptación Social

Ítems	lambda
FACTOR 1: COMPETENCIA COGNITIVA	
Este/a niño/a es bueno/a con los números	.395
Este/a niño/a sabe muchas cosas del colegio	.571
Este/a niño/a sabe leer	.554
Este/a niño/a es muy bueno escribiendo palabras	.662
Este/a niño/a se sabe las letras	.560
Este/a niño/a es muy bueno sumando	.482
FACTOR 2: ACEPTACIÓN DE IGUALES	
Este/a niño/a tiene un montón de amigos	.630
Muchos niños comparten sus juguetes con este/a niño/a	.521
Este/a niño/a tiene muchos amigos con los que jugar	.662
Este/a niño/a tiene muchos amigos para jugar en el patio	.730
Este/a niño/a está solo a veces porque los demás niños no le buscan para jugar	.565
Muchos niños quieren sentarse al lado de este/a niño/a	.638
FACTOR 3: ACEPTACIÓN FAMILIAR	
Esta mamá/papá deja a su hijo/a ir a merendar a casa de sus amigos	.596
Esta mamá/papá lleva a su hijo/a a sitios que le gustan	.499
Esta mamá/papá le cocina a su hijo/a muchas comidas que le gustan	.519
Esta mamá/papá le lee muchos cuentos a su hijo/a	.534
Esta mamá/papá deja a su hijo/a ir a dormir a casa de sus amigos	.610
Esta mamá/papá habla mucho con su hijo/a	.473

Los resultados obtenidos en el AFC por el método robusto confirman un modelo jerárquico de tercer nivel. Los factores de aceptación de iguales y aceptación familiar son explicados por un factor general de aceptación de segundo nivel, y éste y el de competencia cognitiva se explican a su vez por un factor de autoconcepto general de tercer nivel. Los indicadores de ajuste son $\chi^2_{S-B}(132) = 343.817$, $p < .001$; $\chi^2_{S-B}/gl = 2.60$; BBNN = .89; CFI = .91; IFI = .91; RMSEA = .046, con el 90% del intervalo de confianza entre .040 y .052.

El orden jerárquico del AFC o la relación entre los factores queda reflejado en las siguientes ecuaciones:

- Aceptación de los iguales = .876 Autoconcepto de Aceptación + .482 D2
- Aceptación Familiar = .720 Autoconcepto de Aceptación + .693 D3
- Autoconcepto de Aceptación = .819 Autoconcepto General + .574 D4
- Autoconcepto Cognitivo = .815 Autoconcepto General + .580 D5

En cuanto a la fiabilidad, se obtuvo un α de Cronbach de .71 para la competencia cognitiva, .79 para la aceptación de iguales, .70 para la aceptación familiar (*rho* de Jöreskog, .711 .794 .711, respectivamente) y .84 para las tres subescalas conjuntas

3.3.2.3 Percepción de hostilidad de los iguales (GREI, 2009).

Se utilizó un autoinforme de 8 ítems construido *ad hoc* por el grupo GREI en el que se pide que cada sujeto informe de la frecuencia (*nunca, pocas veces, bastantes veces, casi todos los días*) con la que, en el último mes, le han pasado diversas situaciones referidas a posible acoso y victimización por parte de sus compañeros (por ejemplo, *Algunos/as niños/as de la clase... te insultan, te ponen mote y te dicen cosas feas o desagradables, etc.*).

En la tabla 3.13 se muestran las características de las muestras alternativa y de validación.

Tabla 3.13.

Descripción de las Submuestras análisis factorial Percepción de Hostilidad

	Muestra Alternativa	Muestra Validación
Niños	308 (51.2%)	396 (48.5%)
Niñas	294 (48.8%)	392 (51.5%)
Total	602	761

Se realizaron pruebas exploratorias, análisis de ítems y análisis factoriales exploratorios de componentes principales y rotación varimax. El valor del determinante es .109, lo que indica que el análisis factorial es una técnica adecuada. En la prueba Kaiser-Meyer Olkinse obtuvo .902 y la prueba de esfericidad de Barlett 1325.434 ($gl=28$; $p < .001$). Solo aparecía un factor con autovalor mayor que 1, que explicaría un 43,71% de la varianza, por lo que el AFE indica claramente una estructura unifactorial.

Posteriormente se realizó un análisis factorial confirmatorio (en adelante AFC) mediante el método de ajuste de máxima probabilidad con estimaciones robustas (ML-Robusto, método). Los resultados obtenidos en el AFC por el método robusto confirman un modelo unifactorial ($\chi^2_{S-B}(20) = 33.281$, $p = .030$; $\chi^2_{S-B}/gl = 1.66$; BBNN = .98; CFI = .99; IFI = .99; RMSEA = .036, con el 90% del intervalo de confianza entre .009 y .047).

Tabla 3.14.

Solución factorial de la escala de Percepción de Hostilidad

Ítems	lambda
1. Algunos niños de la clase te insultan y te ponen mote	.615
2. Algunos niños de la clase te pegan, te empujan o te dan patadas	.570
3. Algunos niños de la clase te tratan mal o te hacen llorar	.609
4. Algunos niños de la clase te pinchan, chinchán o hacen rabiar	.558
5. Algunos niños de la clase te dejan fuera de los juegos y no quieren estar contigo	.604
6. Algunos niños de la clase te obligan a hacer cosas que no quieres hacer	.581
7. Algunos niños de la clase se burlan y se ríen de ti	.617
8. Algunos niños de la clase intentan que los otros niños no sean amigos tuyos	.622

Por último, se realizaron los análisis de fiabilidad del cuestionario, hallando un valor de α de Cronbach de = .82 y ρ de Jöreskog .816.

Análisis de valores perdidos

Se analizaron los valores perdidos en las variables del estudio en las que resultaba relevante este análisis, es decir, excluyendo a todas aquellas que implicaban recepción de nominaciones y en las que, por tanto, no existen valores perdidos, como se ha explicado en apartados anteriores. Por tanto, este análisis se realizó sobre los ítems de Victimización Autoinforme, Soledad, Harter, nominaciones positivas y negativas emitidas, nominaciones de percepciones positivas y negativas emitidas y nominaciones de amistad emitidas (se excluyeron también los índices derivados de estas variables, por ejemplo, índice de nominaciones positivas emitidas o percepciones negativas acertadas, etc.). Asimismo, se excluyeron también del análisis las unidades perdidas completas, es decir, los sujetos no informantes, cuyo análisis ya se ha presentado, y que no pueden ser considerados pérdidas de ítems.

Los datos perdidos en las variables señaladas estuvieron entre el 2.1 y el 4.5%. Muy lejos, por tanto, del 10% sugerido por Bennett (2001) como límite para considerar que los resultados pueden estar sesgados, e incluso por debajo de 5% que señala Tabachnick y Fidell, (2007).

Además, los resultados del análisis pusieron de manifiesto la aleatoriedad de la pérdida de datos, patrón MAR (prueba MCAR de Little: $\chi^2(1114) = 1139,353$, $p = .292$).

Por tanto, en todos los análisis se especificará el N concreto sobre el que se ha trabajado, entendiendo que la pérdida de datos no afecta a los resultados.

3.3.3 Instrumentos del profesorado.

Se realizó una amplia entrevista al profesorado tutor sobre los niños y niñas del aula. Esta entrevista incluía lo que denominamos *Hojas de Datos de Aula* (una rejilla con todos los nombres de los niños y niñas del aula para cumplimentar una serie de datos) y una entrevista semiestructurada con cuestiones referidas a la experiencia docente, formación del profesorado, proyectos educativos en los que el centro participa y percepciones del profesorado sobre el aula. En el presente trabajo se utilizan algunas de las cuestiones evaluadas a través de la *Hoja de Datos de Aula*:

- *Sexo* de los niños y niñas.
- *Edad* (solo si no se corresponde con la edad normativa).
- *Grupo de procedencia* (de qué grupo de Educación Infantil procede, o si proviene de otro centro). A partir de esta pregunta se crea una variable de continuidad en el grupo que recoge si el alumno/a procede del mismo grupo-aula o de otra aula o centro educativo.
- *Absentismo*: asiste regularmente, absentismo bajo (1-5 días al mes), absentismo medio (6-11 días al mes), absentismo alto (más de 11 días al mes).
- *Etnia*: se señalaba la etnia para los niños y niñas de etnia no caucásica: gitana, negra, oriental, árabe, mulata/mestiza.
- *Nacionalidad*: se recogía la nacionalidad solo si los dos progenitores eran de nacionalidad no española.
- *Necesidades Específicas de Apoyo Educativo* de niños y niñas diagnosticadas o sospechadas por el tutor o tutora.

En la tabla 3.15 se presenta a modo de resumen el listado de instrumentos con los que se cuenta en T1. En T2 el objetivo fundamental fue obtener los indicadores sociométricos para valorar la evolución de las relaciones durante el curso.

Tabla 3.15.

Instrumentos disponibles en T1 y T2

Instrumentos		T1	T2
Informe de los iguales			
	Cuestionario Sociométrico de Preferencias	*	*
	Cuestionario Sociométrico de Amistad	*	*
	Mapas Sociales	*	
	Class Play	*	
Autoinforme			
	Cuestionario de Soledad	*	
	Cuestionario de Competencia Social Percibida	*	
	Percepción de Hostilidad de los Iguales	*	
Profesorado			
	Hoja de datos del profesor	*	

3.4 Procedimiento

3.4.1 Recogida de datos en los centros.

Se contactó con diversos colegios públicos de Castellón, Palma de Mallorca, Sevilla y Valladolid y se les informó de los distintos pormenores de la investigación.

Los centros contaron con el acuerdo del consejo escolar o del claustro de profesores del centro para su participación en la investigación. Además se recabó la autorización firmada de las familias para entrevistar a sus hijos e hijas fuera del aula.

Se solicitaron en los centros educativos las listas de clase para preparar las entrevistas con el profesorado y los cuestionarios sociométricos. La administración de los cuestionarios se inició a mediados del mes de noviembre del curso 2009-2010, una vez que el grupo-aula estaba estructurado después de dos meses de clases. Este es el momento que hemos denominado T1.

Teniendo en cuenta la edad de los participantes, 5-6 años, no-lectores o neolectores con una competencia lectora incipiente, todos los cuestionarios fueron administrados individualmente. Los niños fueron entrevistados por miembros del equipo investigador y por estudiantes entrenados para ello. Para agilizar al máximo el pase de cuestionarios, varios entrevistadores estaban simultáneamente en el mismo centro. Los instrumentos se administraron en dos pases, para evitar el cansancio de los informantes.

Al finalizar cada sesión de evaluación se utilizaron estrategias distractoras; cada niño recibía una pequeña pegatina que se pegaba en la mano o una lámina para colorear, dibujar o recortar, a fin de que no hablara del tema al volver a clase y el contenido de las pruebas incidiera lo menos posible en la dinámica del aula.

En la fecha de la primera recogida de datos, los profesores y profesoras tutores de aula fueron entrevistados. En el mes de mayo se realizó la segunda recogida de datos, lo que constituye el T2.

3.4.2 Procedimientos para abordar el análisis de las relaciones.

El foco de este trabajo es el análisis de las relaciones de antipatía, tomándose las relaciones de simpatía como elemento de referencia y comparación a lo largo de la exposición de resultados.

Como se ha comentado anteriormente, los objetivos de este trabajo se abordan desde una perspectiva relacional. Desde el punto de vista metodológico, este planteamiento implica incorporar la perspectiva del otro, esto es, hay que constatar la existencia de la relación más allá de la información que el propio sujeto proporciona. Por tanto, la primera cuestión clave para poder analizar las relaciones es que éstas cumplan el requisito de reciprocidad mutua en la elección. Así, se considerará que un sujeto tiene una relación de simpatía o de antipatía con otro sujeto siempre que ambos hayan mostrado una preferencia o desagrado mutuo. En la Tabla 3.16 puede verse una matriz sociométrica en la aparecen ejemplos de nominaciones recíprocas y no recíprocas. El total de Nominaciones Negativas Recibidas (NNR) sería un indicador de rechazo y el total de Reciprocidades Negativas (RN) de relaciones de antipatía.

Tabla 3.16.

Ejemplo de matriz sociométrica de nominaciones

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	NNE
1. Carlos			-		(-)	-				-	4
2. Mabel	-		(-)			-			-		4
3. Julia		(-)						-		-	3
4. Sandra	-				(-)	(-)		-			4
5. Jonny	(-)			(-)					(-)		3
6. Zoé				(-)							1
7. Yu		-									1
8. Álvaro	-				-	-				-	4
9. Zainab			-	-	(-)					(-)	4
10. David		-			-				(-)		3
NNR	4	3	3	3	5	4	0	2	3	4	
RN	1	1	1	1	3	1	0	0	2	1	
- Nominaciones negativas (-) Nominaciones negativas recíprocas					NNE: Total de Nominaciones Negativas Emitidas NNR: Total de Nominaciones Negativas Recibidas RN: Total de Reciprocidades Negativas						

Una vez definido el criterio de reciprocidad mutua, hay dos estrategias posibles para el análisis de las relaciones. La estrategia tradicionalmente utilizada ha consistido en analizar las relaciones poniendo **el foco de atención en el sujeto**. Siguiendo esta estrategia, la opción más común consiste en focalizar los objetivos en las características del sujeto y cómo esas características se conectan, predican o son resultado de la experiencia relacional que se esté analizando. Por ejemplo, ¿qué diferencia a los niños y niñas con amigos de los niños y niñas sin amigos? o ¿qué relación hay entre el número de amistades y el ajuste social? En algunas ocasiones se utiliza una variable relacional dicotómica (el sujeto tiene o no tiene relaciones) y en otras ocasiones se utiliza una variable cuantitativa (número de relaciones).

Centrándose en el propio sujeto también es posible una segunda opción que implica un abordaje más relacional: incorporar, además de las características del propio sujeto, aspectos relacionados con las características de “los otros”, lo que permitiría avanzar en la comprensión de las relaciones sociales. Este tratamiento de los datos es más costoso. Es importante intentar incorporar esta perspectiva a los análisis examinando esa parte relacional porque, como señalan Card y Hodges (2003), es frecuente que los investigadores no encuentren diferencias cuando se centran únicamente en analizar la relación entre el número de antipatías o enemistades y resultados de desarrollo, sin embargo sí se hallan diferencias cuando se contemplan las características de las personas con las que se tiene esa relación de antipatía. En la Tabla 3.17 se presenta un ejemplo de matriz de datos focalizada en el sujeto. A partir de ella podríamos obtener, por ejemplo, la media de antipatías mutuas y los porcentajes de cada tipo de antipatía (intrasexo o intersexo); podríamos comparar la media de antipatías de niños frente a niñas; podríamos ver qué diferencias hay en distintas variables entre niños con y sin antipatías o analizar la conexión entre las características del sujeto y las de sus antipatías.

Tabla 3.17.

Ejemplo de matriz de datos centrada en el sujeto con abordaje relacional

Sujeto	Nombre	Sexo	NNR	Rechazo no recíproco	Antipatías mutuas	Tipos de antipatías
1	Carlos	Niño	4	3	1	Intrasexo
2	Mabel	Niña	3	2	1	Intrasexo
3	Julia	Niña	3	2	1	Intrasexo
4	Sandra	Niña	3	1	2	Ambas
5	Jonny	Niño	5	2	3	Ambas
6	Zoé	Niña	4	3	1	Intrasexo
7	Yu	Niño	0	0	0	--
8	Álvaro	Niño	2	2	0	--
9	Zainab	Niña	3	1	2	Intersexo
10	David	Niño	4	3	1	Intersexo

Las ventajas de esta perspectiva residen en la posibilidad de estudiar tanto las diferencias interindividuales en las experiencias relacionales como la experiencia del sujeto respecto al total de sus relaciones. Sin embargo, también tiene desventajas. Por una parte, y aunque tenga en cuenta la reciprocidad de la elección, no deja de ser un enfoque individual que impide analizar la relación entre el par de sujetos implicados en la misma. Por otra, analizar la conexión entre las características de los sujetos y las del conjunto de personas con las que éste se relaciona puede generar problemas metodológicos relacionados con el solapamiento de las puntuaciones (Kindermann y Gest, 2009).

La segunda estrategia es contemplar el análisis desde un punto de vista **diádico** poniendo la atención en la relación entre los dos sujetos. Tomando la díada como unidad de análisis, se pueden describir las características de las díadas y la relación entre distintos aspectos de las mismas, explorar las diferencias entre tipos de díadas y aspectos relacionados con la evolución de las relaciones y la influencia de las relaciones

sobre los sujetos (ver ejemplo en Tabla 3.18). Los análisis y avances metodológicos más recientes en el campo de las relaciones cercanas están aportando procedimientos y técnicas útiles para hacer frente a la difícil tarea de incorporar la experiencia de los dos sujetos que forman parte de cada díada (Card, Selig y Little, 2011; Kenny, Kashy y Cook, 2006; Laursen, 2005). Esta perspectiva también tiene sus desventajas. Entre otras, al ser la díada la unidad de análisis, no es posible analizar el papel del conjunto de relaciones que los sujetos mantienen. Por otra parte, se suele trabajar con la consigna de que las díadas sean exclusivas, lo que supone dejar fuera de los análisis a sujetos que están relacionados, pero cuya pareja ya forma parte de otra díada.

Tabla 3.18.

Ejemplo de matriz de díadas

Díada	Miembro1 Díada	Miembro2 Díada	Tipo de Díada	NNR Miembro1	NNR Miembro2	Evolución Díada
1 (*)	Carlos	Jonny	Intrasexo masculina	4	5	Se mantiene
2(*)	Mabel	Julia	Intrasexo femenina	3	3	Nueva
3	Sandra	Jonny	Intersexo	3	5	Desaparece
4(*)	Sandra	Zoé	Intrasexo femenina	3	4	Nueva
5	Jonny	Zainab	Intersexo	5	3	Desaparece
6(*)	Zainab	David	Intersexo	3	4	Se mantiene

(*) Díadas exclusivas, esto es, díadas cuyos miembros forman parte de una única díada

En este trabajo se hace un primer acercamiento a las relaciones de antipatía y para ello se han utilizado las dos estrategias descritas, focalizada en el sujeto (tabla 3.17) y focalizada en las díadas (tabla 3.18). La matriz de datos focalizada en el sujeto nos va a permitir hacer una primera aproximación a las relaciones de antipatía en nuestro contexto: su prevalencia y diferencias interindividuales en prevalencia; explorar los antecedentes de las relaciones de antipatía poniendo en conexión determinadas características y experiencias de los niños y niñas con el hecho de tener relaciones de

antipatía (en general y antipatías inter e intrasexo) y analizar los cambios individuales en el número de antipatías de T1 a T2.

Las matrices de datos focalizadas en la díada se utilizarán, fundamentalmente, para describir la diversidad en la configuración de las díadas de antipatía en cuanto al sexo, fortaleza y percepción mutua de la misma; para analizar los antecedentes relacionales de la antipatía (relación previa entre los miembros de la díada, por ejemplo); para analizar la relación entre las características conductuales y sociales de los miembros de las díadas (similitud-disimilitud de las parejas) y conocer la evolución de las díadas de T1 a T2.

3.5 Variables del estudio

Antes de presentar los resultados se ha decidido exponer con claridad las variables utilizadas en el estudio y compartir las decisiones que se han adoptado para incluir unas y no otras. Se han clasificado las variables en distintos grupos: las **variables relacionales**, son aquellas que constituyen el foco de este trabajo (antipatías y simpatías) y de las que se pretende estudiar su prevalencia, antecedentes y formación y evolución; **las variables poblacionales y variables de contexto social**, estos dos grupos de variables se utilizarán para profundizar en la prevalencia y formación de las relaciones de antipatía; **las variables de funcionamiento social**, referidas a la competencia y conducta social, autopercepción social y un amplio conjunto de indicadores de las preferencias y posición social en el aula y que en este trabajo se conciben como predictoras de las relaciones de antipatía y de su evolución. Algunas de estas variables de funcionamiento social se utilizarán para analizar la similitud-disimilitud entre los miembros de las díadas de antipatía y simpatía. A partir de las puntuaciones de los miembros de la díada en cada variable se crearán índices de similitud de la díada.

3.5.1 Variables relacionales: antipatía y simpatía.

Cuando se habla de variables relacionales nos referimos a los indicadores utilizados para medir las antipatías y las simpatías. En un principio se optó por utilizar la proporción de Nominaciones Negativas Recíprocas (proporción de antipatías) y la proporción de Nominaciones Positivas Recibidas (proporción de simpatías) derivadas de Sociomet a partir del cuestionario de preferencias.

En la tabla 3.19 se muestran los descriptivos de estas dos variables en puntuaciones directas, (número de antipatías y simpatías), y proporciones respecto al total de nominadores en el aula para T1 y T2.

Tabla 3.19

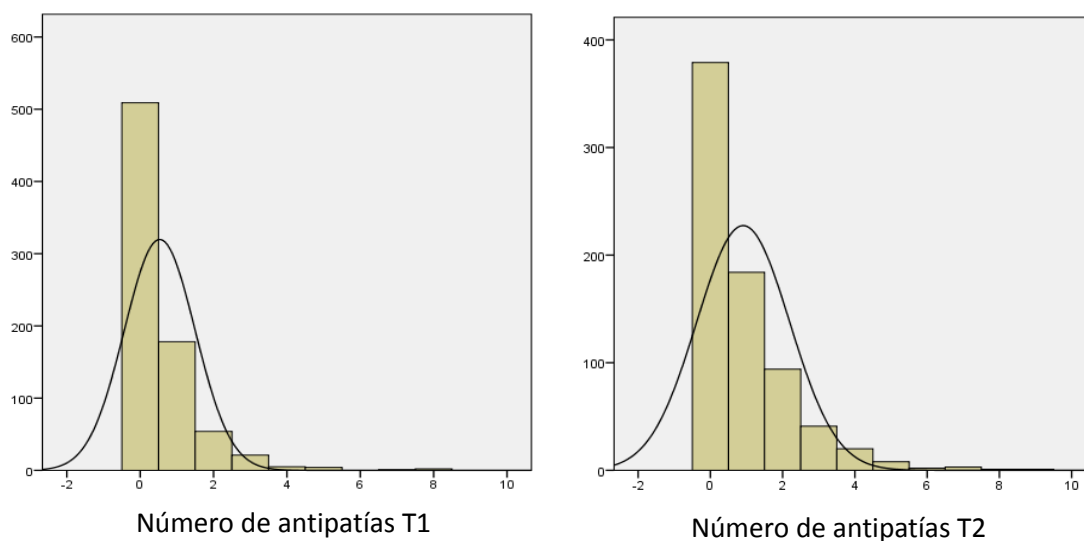
Descriptivos de las relaciones de antipatías y simpatías

	N	Min.	Max.	M	DT	Asimetría		Curtosis	
						Estadístico	Error	Estadístico	Error
Tiempo 1									
Nº Antipatías	774	0	8	0.530	0.966	3.020	.088	14.034	.176
Nº Simpatías	774	0	9	1.830	1.429	0.870	.088	1.110	.176
Proporción Antipatías	774	0	.364	.026	.046	2.753	.088	10.894	.176
Proporción Simpatías	774	0	.391	.087	.070	.959	.088	1.093	.176
Tiempo 2									
Nº Antipatías	733	0	9	0.907	1.286	2.054	.090	5.840	.180
Nº Simpatías	733	0	7	2.372	1.695	0.620	.090	-0.128	.180
Proporción Antipatías	733	0	.444	0.043	0.061	2.075	.090	6.215	.180
Proporción Simpatías	733	0	.389	0.113	0.083	0.743	.090	0.169	.180

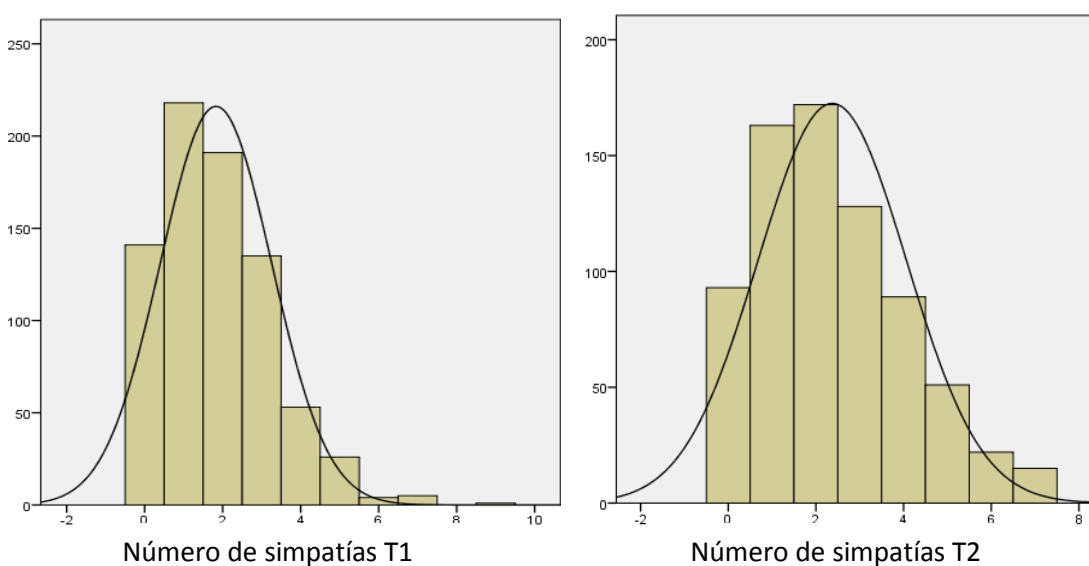
En cuanto al número y proporción de relaciones de antipatía, puede observarse tanto en la tabla 3.19 como en la gráfica 1, que la distribución de esta variable es asimétrica y leptocúrtica³, especialmente en T1, dado que el número de niños y niñas sin relaciones de antipatía es muy alto y la mayoría de los que tienen relaciones de antipatía tienen pocas, como es esperable a esta edad. En la tabla 3.19 y en la gráfica 2 se puede observar que esto no ocurre con el número de simpatías, con una distribución más homogénea en los dos tiempos.

³ En este trabajo se utilizan, para la valoración de la simetría y la curtosis, los criterios que se vienen utilizando habitualmente en la investigación psicológica, esto es, valores entre -2 y +2 serían aceptables en relación con la simetría y entre -7 y +7, para la curtosis (Hair, Black, Babin, Anderson y Tatham, 2006).

Gráfica 3.1

Histogramas del número de antipatías en T1 y T2

Gráfica 3.2

Histogramas del número de simpatías en T1 y T2

Aunque el N es suficientemente grande como para que poder realizar contrastes paramétricos aun incumpliendo los supuestos de normalidad (Green y Salkind, 2008), no parece aconsejable hacer uso de la variable cuantitativa de antipatía, por lo que se optó por una de las soluciones aconsejadas ante la violación de los supuestos de normalidad, esto es, agrupar los datos formando variables categóricas (Tabachnick y

Fidel, 2007). Se relacionan a continuación las variables categóricas creadas (la mayoría de ellas para T1 y para T2).

Perspectiva de sujeto

- Relacionadas con la **antipatía y simpatía general**:
 - *Tiene relaciones de antipatía y Tiene relaciones de simpatía*. Variables categóricas de antipatías y simpatías con dos niveles (Sí/No). Algunos estudios parecen mostrar mayor desajuste en los niños y niñas con más antipatías (Abecassis, 2002), pero en nuestro caso el porcentaje de niños con 2 o más antipatías es tan pequeño (N=87, 11.2%), que se optó por utilizar las variables dicotómica para la mayor parte de los análisis.
 - *Cantidad de Antipatías*. La variable de antipatía agrupada en tres niveles (ninguna antipatía, una y dos o más antipatías) se utiliza en el capítulo de prevalencia.
 - *Simultaneidad antipatía y simpatía*. Se creó combinando las variables dicotómicas “Tiene Relaciones de simpatía” y “Tiene Relaciones de antipatía” para identificar a los niños y niñas con los dos tipos de relaciones, solo con relaciones de simpatía, solo con antipatía o sin relaciones.
- Variables relacionadas con la **configuración sexual de las relaciones** (perspectiva de sujeto):
 - *Tiene antipatías intrasexo/Tiene simpatías intrasexo*. Variables dicotómicas que recogen si el sujeto tiene o no relaciones de antipatía/simpatía con otros compañeros del mismo sexo.
 - *Tiene antipatías intersexo/Tiene simpatías intersexo*. Variables dicotómicas que recogen si el sujeto tiene o no relaciones de antipatía/simpatía con compañeros del otro sexo.
 - *Simultaneidad antipatías intra e intersexo/Simultaneidad simpatías intra e intersexo*. Combinando las dos variables intrasexo e intersexo de cada tipo de relación surgen estas variables que indican si los sujetos tienen ambos tipos de antipatías/simpatías intra o intersexo, solo intrasexo o solo intersexo.

- Variable de **estabilidad** de la experiencia de antipatía:
 - Estabilidad de la antipatía general (dicotómica). Tiene antipatía solo en T1 frente a tiene antipatía en T1 y T2.

Perspectiva diádica

- Variables relacionadas con la **configuración y diversidad de las díadas** de antipatía (perspectiva diádica)
 - *Configuración sexual de la díada de antipatía*. La díada es intrasexo masculina, intrasexo femenina o intersexo.
 - *Fortaleza de la díada de antipatía*. La díada es fuerte o débil. Una díada se considera fuerte cuando los dos miembros se eligen mutuamente entre sus tres primeras nominaciones.
 - *Percepción mutua de la díada de antipatía*. Valora si cada miembro de la díada percibe o no el desagrado del otro, esto es, si ambos nominan a la persona con la que tiene una relación de antipatía en la pregunta de percepción sociométrica (*A quién crees tú que no le gusta estar contigo*).
 - *Configuración étnica*. Indica la coincidencia en etnia de los dos miembros de la díada.
 - *NEAE en la díada*. De la misma manera que en la variable anterior, los dos miembros pueden coincidir o no en tener NEAE.
 - *Configuración sociométrica de la díada*. Esta variable recoge si ambos miembros de la díada son queridos (preferidos o promedios), no queridos (rechazados) o si la díada está formada por un niño querido y otro rechazado.
- **Formación de las díadas de antipatía**. Para analizar la formación de las díadas de antipatía se crearon dos variables:
 - *Pertenencia de la díada de antipatía a grupos de interacción*. Permite describir si los niños y niñas que forman parte de la misma díada comparten o no grupos de juego de interacción (los grupos evaluados a través del instrumento Social Cognitive Maps) y, en caso de pertenecer a grupos distintos, si esos grupos son grupos enfrentados, entendiendo

como enfrentamiento la existencia de más de una díada de antipatía entre esos grupos.

- *Relación afectiva previa de la díada de antipatía.* Esta variable describe las relaciones afectivas en T1 entre los miembros de las díadas de antipatía en T2, tomando como referencia de relación afectiva las nominaciones positivas y negativas emitidas y recibidas en T2, lo que permite comprobar si ambos miembros disfrutaban de una simpatía mutua (en cuyo caso puede deducirse que la relación de antipatía en T2 proviene de una relación de amistad previa) o unilateral, de una antipatía mutua o unilateral o de sentimientos opuestos (un miembro nominó al otro positivamente y éste negativamente).
- **Evolución de las díadas.** Se creó la variable *evolución de las díadas* sobre el total de díadas presentes en alguno de los dos tiempos, con el objetivo de comprobar qué porcentaje de díadas se mantienen, desaparecen o surgen.
- **Variables relacionales de aula.** Se crearon, tanto para T1 como para T2, un conjunto de variables referidas a la cantidad de relaciones de antipatía presentes en cada aula.
 - *Proporción de sujetos con antipatías en el aula*
 - *Número de díadas de antipatía en el aula*
 - *Número de díadas de antipatía masculinas en el aula*
 - *Número de díadas de antipatía femeninas en el aula*
 - *Número de díadas de antipatía mixtas en el aula*

En las tablas 3.20 y 3.21 se encuentran resumidas las características de las distintas variables relacionales que se emplearán en este estudio, los tiempos en los que cada variable está presente y el N. Los descriptivos forman parte del objetivo 1 de prevalencia y se encuentran, por tanto, en los capítulos de resultados.

Tabla 3.20.

Variables categóricas de antipatías y simpatías (variables relacionales)

Fuente	Cuestionario Sociométrico de Preferencias		
Tipo	Categóricas		
Variable	Categorías	Foco	Tiempo y N
1. Tiene relaciones de antipatía	1.Sí 2.No	Sujeto	T1=774
			T2=733
2. Tiene relaciones de simpatía	1.Sí 2.No	Sujeto	T1=774
			T2=733
3. Simultaneidad antipatía y simpatía	1.Solo antipatía 2.Solo simpatía 3.Simpatía y antipatía 4.Sin relaciones	Sujeto	T1=774
			T2=733
4. Cantidad de antipatías	1.Ninguna 2.Una 3.Dos o más	Sujeto	T1=774
			T2=733
5. Tiene antipatías intrasexo	1.Sí 2.No	Sujeto	T1=774
			T2=733
6. Tiene antipatías intersexo	1.Sí 2.No	Sujeto	T1=774
			T2=733
7. Simultaneidad antipatías intra e intersexo	1.Solo intrasexo 2.Solo intersexo 3.Mixtas	Sujeto	T1=265
			T2=354
8. Tiene simpatías intrasexo	1.Sí 2.No	Sujeto	T1=774
			T2=733
9. Tiene simpatías intersexo	1.Sí 2.No	Sujeto	T1=774
			T2=733
10. Simultaneidad simpatías intra e intersexo	1.Solo intrasexo 2.Solo intersexo 3.Mixtas	Sujeto	T1=633
			T2=640
11. Estabilidad de la antipatía	1.Antipatía solo en T1 2.Antipatía en T1 y T2	Sujeto	T1 y T2= 246
12. Configuración sexual díada antipatía	1.Intrasexo masculina 2.Intrasexo femenina 3.Intersexo	Díada	T1=207
			T2=326
13. Fortaleza díada antipatía	1.Fuerte 2.Débil	Díada	T1=207
			T2=326
14. Percepción mutua díada antipatía (solo tiempo 1)	1.Díada no percibida 2.Unilateralmente percibida 3.Mutuamente percibida	Díada	T1=207
15. Configuración étnica de la díada	1.Mayoritaria 2.Minoritaria 3.Mixta	Díada	T1=207
			T2=326

16. NEAE en la díada	1.Sin NEAE 2.Con NEAE 3.Mixta	Díada	T1=207
			T2=326
17. Configuración sociométrica díada	1.Aceptados 2.Rechazados 3.Aceptado-Rechazado 4.Otros tipos	Díada	T1=207
			T2=326
18. Pertenencia díada antipatía a grupo de interacción (Ambos miembros pertenecen...)	1.Al mismo grupo 2. A grupos distintos 3. A grupos enfrentados 4.Un miembro tiene grupo 5.A ningún grupo	Díada	T1=207
			T2=326
19. Relación afectiva previa de la díada	1.Simpatía mutua 2.Simpatía unilateral 3.Antipatía unilateral 4.Sentimientos opuestos 5. Antipatía mutua 6. Sin conexión afectiva	Díada	
			T2= 326
20. Evolución de la diada de antipatía	1.Antipatía duradera 2.Antipatía desvanecida 3.Nueva antipatía	Díada	T1 y T2 N=513

Tabla 3.21.

Variables relacionales de aula

Fuente	Cuestionario Sociométrico de Preferencias
Tipo	Cuantitativas
Foco	Aula
Tiempos	T1 (N=35) y T2 (N=34)
Objetivos	1
Variable	
1. Nº díadas de antipatía	
2. Nº díadas antipatía masculinas	
3. Nº díadas antipatía femeninas	
4. Nº díadas antipatía mixtas	

3.5.2 Variables poblacionales.

Se han denominado *variables poblacionales* a aquellas que incluyen poblaciones minoritarias respecto a las que se considera relevante analizar la prevalencia de la antipatía: niños y niñas con Necesidades Específicas de Atención Educativa (NEAE), de etnia minoritaria y de tipo sociométrico rechazado. Estas variables nos permitirán analizar las diferencias interindividuales en la prevalencia de la antipatía. En la tabla 3.22 se presenta la distribución de la muestra en relación con estas tres variables.

Tabla 3.22.

Frecuencia de las variables poblacionales

	N	Porcentajes
Necesidades Específicas de Atención Educativa (NEAE)		
Con NEAE	145	18.8
Sin NEAE	627	81.2
Total	772	100.0
Etnia		
Mayoritaria	706	91.2
Minoritaria	68	8.8
Total	774	100
Tipo sociométrico		
Promedios	547	74.5
Preferidos	85	11.6
Rechazados	102	13.9
Total	734	100

Dado el bajo porcentaje de controvertidos (1%) y de ignorados (4.1%), ambos tipos han sido excluidos de la variable “Tipo sociométrico”. De los 8 sujetos de tipo controvertido, 5 tienen alguna relación de antipatía. Por otro lado, la propia naturaleza del tipo ignorado se define por recibir un número significativamente bajo de nominaciones, por lo que se puede prever que el número de antipatías entre los ignorados será pequeño (solo 6 de los 32 ignorados tiene alguna antipatía mutua).

3.5.3 Variables referidas a los contextos de relación e interacción.

Para analizar la prevalencia y formación de las relaciones de antipatía en conexión con los contextos más amplios en los que esas relaciones aparecen, se crearon variables relacionadas con las características de dos contextos sociales. Por una parte, la red social de aula como contexto de referencia de las preferencias emitidas por los niños y niñas y, por otro, los grupos de juego o interacción en el aula identificados a través del instrumento Mapas Sociales.

3.5.3.1 Variables de la red social de aula.

Se crearon una serie de variables cuantitativas con la frecuencia o proporción de aparición de determinadas características relacionadas con la estructura y composición de la red social del aula. Las variables que recogen las características estructurales son, típicamente, el tamaño, el número y tipos de subgrupos que la forman, o variables que resumen características de la red como la densidad de la misma. La composición de la red se refiere a variables que resumen los atributos de los miembros de la red (McCarty, 2012).

En este caso se han creado las siguientes variables:

- **Variables estructurales de la red de aula:**
 - *Tamaño del grupo-aula:* Número de niños y niñas en el aula.
 - *Número de grupos de interacción en el aula:* número de grupos identificados a través del instrumento Mapas Sociales (SCM).
 - *Densidad aula:* indicador de UCINET.
- **Variables de composición de la red de aula:**
 - Proporción de diversidad en el aula:
 - *Proporción de niños y niñas de otras etnias.*
 - *Proporción de niños y niñas con NEAE.*
- **Variables que combinan características estructurales y de composición del aula:**
 - *Número de grupos de interacción femeninos en el aula* (SCM)
 - *Número de grupos de interacción masculinos en el aula* (SCM)
 - *Número de grupos de interacción mixtos en el aula* (SCM)

Estas variables contextuales permitirán analizar la prevalencia de la antipatía por aulas, poniéndolas en relación con las variables relacionales de aula descritas en el apartado anterior. En la tabla 3.23 aparecen los descriptivos de ambos grupos de variables.

Tabla 3.23.

Descriptivos de las variables contextuales y relacionales de aula

	N	Min	Max.	M	DT	Asimetría		Curtosis	
						Estad	Error	Estad	Error
Variables contextuales (aula)									
Tamaño aula	35	18	26	23.11	2.298	-1.089	.398	-0,038	.778
N grupos interacción	35	2	8	4.31	1.451	0.270	.398	-0.248	.778
Densidad	35	.121	.295	.193	.040	0.324	.398	-0.042	.778
Proporción etnia minoritaria	35	.00	.280	.092	.007	0.668	.398	-0.075	.778
Proporción NEAE	35	.00	.440	.197	.120	0.376	.398	-0.642	.778
N grupos masculinos	35	0	4	1.26	0.817	1.196	.398	2.892	.778
N grupos femeninos	35	1	4	2.06	0.873	0.449	.398	-0.420	.778
N grupos mixtos	35	0	3	1.03	0.857	0.538	.398	-0.185	.778
Variables relacionales (aula)									
N Díadas Antipatía T1	35	0	19	5.89	4.323	1.146	.398	1.606	.778
N Díadas Antipatía Masculinas T1	35	0	6	1.37	1.416	1.200	.398	1.828	.778
N Díadas Antipatía Femeninas T1	35	0	4	0.77	1.031	1.513	.398	2.025	.778
N Díadas Antipatía Mixtas T1	35	0	15	3.74	3.390	1.446	.398	2.599	.778
N Díadas Antipatía T2	34	0	25	9.59	6.344	0.655	.403	0.015	.788
N Díadas Antipatía Masculinas T2	34	0	9	2.24	2.487	1.397	.403	1.167	.788
N Díadas Antipatía Femeninas T2	34	0	5	1.41	1.540	1.049	.403	0.429	.788
N Díadas Antipatía Mixtas T2	34	0	18	5.97	4.970	0.850	.403	0.194	.788

3.5.3.2 Variables referidas a los grupos de interacción social.

Se crearon un conjunto de variables referidas a la pertenencia de los niños y niñas a grupos de interacción social identificados en el aula a través del instrumento Mapas Sociales, de manera que las características de estos grupos de pertenencia pudieran analizarse en conexión con la antipatía desde una perspectiva centrada en el sujeto.

Las variables seleccionadas fueron:

- *Número de grupos interacción social de pertenencia.* Mapas Sociales suele situar a los niños en un solo grupo, aun así es posible que un niño pertenezca a más de un grupo. El 23.4% de los niños y niñas no pertenece a ningún grupo, el

71.2% pertenece a un grupo y el 5.3% pertenece a 2 grupos. Solo un niño pertenece a 3 grupos. Esta variable categórica recoge el número de grupos de pertenencia con valores entre 0 y 2.

Con el objetivo de conectar las características del grupo de pertenencia con la existencia de antipatía, los 44 niños pertenecientes a más de un grupo fueron asignados al grupo de mayor centralidad y, en caso de igualdad, al grupo en el que la centralidad del sujeto es mayor.

- *Tamaño del grupo de interacción.* Variable cuantitativa referida al número de niños y niñas en el grupo de interacción principal al que el niño pertenece. La media de sujetos por grupo es de 5.57, con un mínimo de 2 y un máximo de 12.
- *Configuración sexual del grupo de interacción:* variable categórica con tres valores. El niño o niña pertenece a un grupo *masculino*, *femenino* o *mixto*. Un 32.1% de los sujetos que tienen grupos de interacción pertenecen a un grupo masculino, un 42.8% a un grupo femenino y un 19.1% a un grupo mixto.

3.5.4 Variables de funcionamiento social.

Como se ha podido comprobar en el apartado de instrumentos, en T1 se hizo una amplia evaluación de aspectos relacionados con la conducta y competencia social de los niños y niñas, las preferencias y afectos en el aula y las vivencias y percepciones de los niños sobre su experiencia social, tanto a través de los iguales como de autoinforme. Se presenta en este apartado el conjunto de variables seleccionadas procedentes de estos instrumentos. De la escala de competencia social percibida de Harter solo se seleccionó la subescala de aceptación de los iguales. Todas las variables son cuantitativas y positivas. La única variable que podía tomar valores negativos por ser la resta de dos proporciones (la popularidad), fue transformada sumándole el valor mínimo obtenido para que el mínimo fuera 0, facilitando así la interpretación de los resultados. Se procuró, en la medida de lo posible, que las escalas fueran similares. Para ello, y dado que la mayor parte de las variables son proporciones y tienen como valor máximo 1, las puntuaciones medias de la Escala de Soledad y de la Escala de Competencia y Aceptación Social Percibida fueron divididas por el número de puntos de la escala con el

objetivo de que las escalas fueran similares. No ha sido posible homogeneizar la escala de medida en el caso de las variables centralidad y poder de Bonacich, cuyo procedimiento de normalización es más complejo que en el resto de variables de red calculadas por UCINET. En la tabla 3.24 se presentan los descriptivos de las variables de funcionamiento social organizadas en bloques de contenido. En el primer bloque de contenidos encontramos todas las variables de competencia y conducta social evaluada por los iguales a través de Class Play, estaría conformado por habilidades sociales como indicador de competencia social; agresión directa, agresión relacional e hiperactividad como problemas de externalización de la conducta y retraimiento como problema de internalización. El bloque de experiencia social incluye la aceptación y la amistad como indicadores de experiencia social positiva y victimización y rechazo como indicadores de experiencia social negativa. La imagen social incluye variables relacionadas con la reputación social en el grupo. Redes y conexiones son las variables evaluadas a través de UCINET, que proporcionan información sobre la centralidad del sujeto en la red de relaciones positivas del aula. El bloque de autopercepción interpersonal incluye las variables de autoinforme relacionadas con una autopercepción social positiva (aceptación de los iguales) y autopercepción social negativa (percepción de soledad, percepción de hostilidad y percepción de rechazo). Estas tres últimas variables pueden considerarse un indicador de problemas de internalización.

Tabla 3.24

Descriptivos de los distintos indicadores de funcionamiento social

	N	Min.	Max.	M	DT	Asimetría		Curtosis	
						Estad.	Error	Estad.	Error
Competencia y conducta social									
Habilidades Sociales	774	0	.524	.117	.080	1.371	.088	2.403	.176
Agresión directa	774	0	.889	.093	.133	2.480	.088	6.921	.176
Ag. relacional	774	0	.618	.088	.087	2.130	.088	6.371	.176
Hiperactividad	774	0	.838	.095	.119	2.460	.088	7.462	.176
Retraimiento	774	0	.400	.087	.057	1.384	.088	2.641	.176
Experiencia social									
Aceptación	774	0	.65	.206	.121	0.530	.088	-0.043	.176
Amistad	774	0	.39	.096	.071	0.782	.088	0.729	.176
Victimización	774	0	.500	.091	.068	1.669	.088	4.214	.176
Rechazo	774	0	.74	.104	.117	1.941	.088	4.794	.176
Imagen social									
Popularidad	774	0	1.301	0.595	0.161	-0.021	.088	1.454	.176
Impresión Negativa	774	0	.50	.102	.091	1.163	.088	1.297	.176
Influencia	774	0	.556	.103	.096	1.347	.088	2.136	.176
Redes y conexiones									
Centralidad	774	0	17.450	3.781	3.069	0.975	.088	0.688	.176
Poder	774	0	22.694	4.016	3.339	1.355	.088	2.609	.176
Alcanzabilidad	774	0	.722	.175	.138	0.529	.088	-0.310	.176
Intermediación	774	0	.404	.032	.068	2.893	.088	8.666	.176
Autopercepción interpersonal									
Aceptación iguales	769	.29	1.00	.690	.154	0.053	.088	-0.618	.176
Soledad	767	.33	1.00	.547	.163	0.648	.088	-0.173	.176
Insatisfacción Social	767	.33	1.00	.420	.110	1.887	.088	4.280	.176
Percepción hostilidad	757	.25	1.00	.472	.175	0.709	.089	-0.371	.177
Percepción Negativa	773	0	.61	.100	.095	1.717	.088	3.621	.176

El test de normalidad de Kolmogorov-Smirnov es significativo para todas las variables, sugiriendo violación de los supuestos de normalidad. Dado que en muestras grandes esta prueba tiende a ser significativa, se procedió a explorar la normalidad a

través de los indicadores de asimetría y curtosis que aparecen en la tabla 3.24, así como a la exploración de los histogramas y gráficos de normalidad. Como puede comprobarse en la tabla 3.24, la agresividad directa, agresividad relacional, hiperactividad e intermediación superan los valores recomendables de simetría aconsejables, y en el caso de la hiperactividad y la intermediación también los de curtosis. En el caso de agresividad directa, agresividad relacional e hiperactividad esto ocurre por tratarse de indicadores de problemas de conducta en una población general, donde la mayoría de los niños y niñas tienen puntuaciones cercanas al cero. Observando la distribución de la variable intermediación respecto a la gráfica normal, se observa que la intermediación es un fenómeno poco frecuente en las redes sociales de preferencia a estas edades (el 60.2% de la muestra puntúa cero). El resto de variables tiene una distribución bastante ajustada a la curva de normalidad. Teniendo en cuenta el tamaño muestral y dada la robustez de las pruebas estadísticas que se realizarán, se pueden asumir los incumplimientos de estos supuestos incluso en variables alejadas de la distribución normal (Green y Salkind, 2008), aun así se decidió no utilizar la variable intermediación debido a su distribución. Se contempló la opción de transformar las variables de agresividad e hiperactividad y para ello se compararon los gráficos de distribución de las puntuaciones con las distribuciones más comunes (Tabachnick y Fidell, 2007), pero las transformaciones realizadas no mejoraron sustancialmente las propiedades de estas variables y sí dificultaban su interpretación, por lo que se decidió conservar las variables originales con las precauciones pertinentes en cuanto al uso de estadísticos suficientemente robustos.

En la tabla 3.25 se presentan las correlaciones entre todas las variables de funcionamiento social.

Tabla 3.25.

Correlaciones entre las variables de funcionamiento social

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
1. Habilidades Sociales	--																		
2. Agresión Directa	-.14*** 774	--																	
3. Agresión Relacional	-.11*** 774	.87*** 774	--																
4. Hiperactividad	-.23*** 702	-.20*** 774	.87*** 774	--															
5. Retraimiento	-.16*** 774	.41*** 774	.49*** 774	.54*** 774	--														
6. Amistad	.45*** 774	-.11*** 774	-.06*** 774	-.14*** 774	-.19*** 774	--													
7. Victimización	-.08*** 774	.73*** 774	.73*** 774	.76*** 774	.60*** 774	-.09*** 774	--												
8. Aceptación	.65*** 774	-.15*** 774	-.14*** 774	-.20*** 774	-.21*** 774	.44*** 774	-.13*** 774	--											
9. Rechazo	-.36*** 774	.57*** 774	.53*** 774	.61*** 774	.48*** 774	.27*** 774	.58*** 774	-.36*** 774	--										
10. Popularidad	.67*** 774	-.46*** 774	-.43*** 774	-.53*** 774	-.44*** 774	.39*** 774	-.44*** 774	.56*** 774	-.57*** 774	--									
11. Impresión Negativa	-.19*** 774	.50*** 774	.51*** 774	.53*** 774	.38*** 774	-.12*** 774	.50*** 774	-.22*** 774	.57*** 774	-.15*** 774	--								
12. Influencia	.76*** 774	-.07*** 774	-.01*** 774	-.12*** 774	-.04*** 774	.37*** 774	-.05*** 774	.53*** 774	-.25*** 774	.55*** 774	-.13*** 774	--							
13. Centralidad	.32*** 774	-.06*** 774	-.07*** 774	-.08*** 774	-.15*** 774	.27*** 774	-.10*** 774	.45*** 774	-.18*** 774	.30*** 774	-.14*** 774	.28*** 774	--						
14. Poder	.28*** 774	-.03*** 774	-.04*** 774	-.06*** 774	-.09*** 774	.27*** 774	.00*** 774	.42*** 774	-.19*** 774	.25*** 774	-.10*** 774	.23*** 774	.18*** 774	--					
15. Alcanzabilidad	.40*** 774	-.05*** 774	.00*** 774	-.07*** 774	-.12*** 774	.32*** 774	-.01*** 774	.59*** 774	-.19*** 774	.31*** 774	-.06*** 774	.32*** 774	.23*** 774	.27*** 774	--				
16. Perc.Acept.Igual	.14*** 769	.00*** 769	.03*** 769	.02*** 769	-.07*** 769	.13*** 769	-.01*** 769	.10*** 769	-.06*** 769	.10*** 769	-.03*** 769	.08*** 769	-.04*** 769	-.03*** 769	.13*** 769	--			
17. Soledad	-.18*** 767	.15*** 767	.14*** 767	.17*** 767	.19*** 767	-.04*** 767	.19*** 767	-.21*** 767	.19*** 767	-.23*** 767	.13*** 767	-.15*** 767	-.11*** 767	-.03*** 767	-.13*** 767	-.14*** 767	--		
18. Insatisfacción Social	-.18*** 767	.00*** 767	-.01*** 767	.01*** 767	.04*** 767	-.11*** 767	.02*** 767	-.17*** 767	.02*** 767	-.14*** 767	.03*** 767	-.13*** 767	-.05*** 767	.02*** 767	-.16*** 767	-.41*** 765	.27*** 767	--	
19. Percepción Hostilidad	-.12*** 757	.18*** 757	.26*** 757	.23*** 757	.23*** 757	-.07*** 757	.26*** 757	-.12*** 757	.22*** 757	-.17*** 757	.16*** 757	-.07*** 757	-.08*** 757	.00*** 757	-.04*** 757	.01*** 755	.30*** 754	.08*** 754	--
20. Percepción negativa	-.10*** 773	.17*** 773	.21*** 773	.18*** 773	.13*** 773	.04*** 773	.18*** 773	-.09*** 773	.14*** 773	-.14*** 773	.27*** 773	-.08*** 773	-.09*** 773	-.03*** 773	.08*** 773	.02*** 769	.05*** 767	.18*** 767	

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

El análisis de las correlaciones entre las variables independientes pone de manifiesto, en primer lugar, que las distintas variables correlacionan entre sí, en general, en el sentido que cabría esperar. Por ejemplo, las habilidades sociales correlacionan positivamente con los indicadores positivos de experiencia social, imagen social, conexiones en la red y autopercepción interpersonal, y negativamente con los problemas de conducta y los indicadores negativos de los distintos bloques de contenido. Por otro lado, y aunque el sentido es el esperado, se observan menos correlaciones significativas y más pequeñas entre los indicadores de autopercepción interpersonal y el resto de variables, referidas tanto a competencia y conducta social como a experiencia social, imagen y conexiones en la red. Esto es especialmente cierto para el indicador de insatisfacción social del instrumento de soledad, donde las respuestas de los niños fueron muy homogéneas (se corresponde con los indicadores positivos de la escala de soledad que después son transformados en negativos y que hacen referencia a tener muchos amigos y compañeros con los que jugar en la escuela). Se decidió no incluir este indicador, puesto que existen otros indicadores de autopercepción interpersonal más sensibles a captar diferencias.

Por otra parte, las variables pertenecientes a cada bloque de contenido mantienen entre sí, y en casi todos los casos, correlaciones moderadas. Esto significa que las distintas variables pertenecientes a cada bloque están relacionadas sin ser equivalentes, dado que no se encuentran correlaciones excesivamente altas, salvo en el caso de los problemas de conducta. En este caso, se observan correlaciones por encima de .80 entre las variables agresividad directa, agresividad relacional e hiperactividad, probablemente porque, dada la edad de los participantes, ni el comportamiento negativo de tipo molesto-disruptivo está claramente diversificado, ni la percepción de los niños y niñas es sensible a captar esas diferencias. Se ha optado por seleccionar el indicador de agresión directa. En sentido contrario, se encuentran pocas correlaciones y de pequeño tamaño entre las variables de autopercepción interpersonal.

Se observa también que las correlaciones de las variables que forman parte de cada bloque con el resto de variables independientes mantienen, en general, el mismo sentido, sin ser tampoco en este caso equivalentes, lo que confirma la idea de que están

relacionadas, pero manteniendo una singularidad propia. Es lo que ocurre, por ejemplo, con las correlaciones de las experiencias de aceptación y amistad con el resto de variables. El sentido de las correlaciones es el mismo, aunque no coinciden totalmente las variables con las que se correlaciona (por ejemplo, la percepción de aceptación de los iguales correlaciona positivamente solo con la amistad, y la soledad, negativamente solo con aceptación), ni el tamaño de las mismas (más altas las correlaciones de aceptación que de amistad).

En resumen, y teniendo en cuenta las consideraciones realizadas, se puede afirmar que se cuenta con un amplio conjunto de variables válidas, relacionadas y a la vez diferenciadas que, aunque mantienen relación entre sí, conservan gran parte de varianza.

En la tabla 3.26 se resumen las principales características de las variables de funcionamiento social evaluadas en T1 que fueron finalmente seleccionadas.

Tabla 3.26.

Variables cuantitativas de funcionamiento social en T1

Variables	Fuente	Informante	Tipo	N
Habilidades Sociales	Class Play	Iguales	Continua-Proporción	774
Agresión directa				
Retraimiento				
Aceptación	Nominaciones Positivas Recibidas (Cuest. Sociométrico Preferencias)	Iguales	Continua-Proporción	774
Amistad	Nominaciones recíprocas (Cuest. Sociométrico Amistad)	Iguales y autoinforme		
Victimización	Class Play			
Rechazo**	Nominaciones Negativas Recibidas (Cuest. Sociométrico Preferencias)	Iguales		
Popularidad	Class Play	Iguales	Continua-Proporción	774
Impresión Negativa				
Influencia				
Centralidad***	Indicadores UCINET (Cuest. Sociométrico Preferencias)	Iguales	Continua	774
Poder***			Continua-Proporción	
Alcanzabilidad			Continua	
Aceptación iguales	Cuestionario de Competencia Social Percibida	Autoinforme	Continua	769
Soledad	Cuestionario de Soledad	Autoinforme	Continua	767
Percepción hostilidad	Escala de Percepción de Hostilidad de los Iguales			757
Percepción Negativa	Cuestionario Sociométrico de Preferencias			Continua-Proporción	773

**A lo largo de todo el trabajo, se siguen las indicaciones de Card y Casper (2011) que proponen evitar el solapamiento entre rechazo y antipatía mutua eliminando del rechazo las nominaciones negativas recíprocas. Esta variable se corresponde, por tanto, con el rechazo no recíproco, calculado con la siguiente fórmula: Nominaciones Negativas Recibidas-Nominaciones Negativas Recíprocas. Se le denominará "Rechazo" por economía, ya que no se utilizará el rechazo total en ningún momento.

***Los indicadores de centralidad y poder son los descritos en el apartado de instrumentos: centralidad y poder beta de Bonacich, que se denominarán centralidad y poder a lo largo de este trabajo.

3.6 Estrategia de análisis para cada objetivo y presentación de resultados

Los resultados aparecen organizados en dos capítulos. El primero de ellos incluye todos los resultados obtenidos desde la perspectiva de sujeto en relación con los tres objetivos del estudio y el segundo capítulo los referidos a la perspectiva diádica, también para los tres objetivos: prevalencia, formación y estabilidad de las relaciones de antipatía. Se presentan, en primer lugar, las variables implicadas en cada objetivo y los análisis realizados para dar respuesta a cada uno de ellos y, en segundo lugar, un resumen del procedimiento seguido con cada tipo de análisis y la justificación de los estadísticos utilizados en cada caso.

3.6.1 Variables implicadas en cada objetivo y análisis realizado.

Objetivo 1. Analizar la prevalencia y diversidad de las relaciones de antipatía

1.1. Perspectiva de sujeto

- Objetivo 1.1.1. Analizar la prevalencia de las relaciones de antipatía.
 - *Variables:* todas las variables relacionales de antipatía y simpatía en T1 y T2
 - Tiene antipatías (dicotómica)
 - Tiene simpatías (dicotómica)
 - Simultaneidad relaciones de simpatía y antipatía
 - Cantidad de antipatías (3 categorías)
 - Antipatía intrasexo (dicotómica)
 - Antipatía intersexo (dicotómica)
 - Simpatía intrasexo (dicotómica)
 - Simpatía intersexo (dicotómica)
 - Simultaneidad de antipatías intra e intersexo (3 categorías)
 - Simultaneidad de simpatías intra e intersexo (3 categorías)
 - *Análisis estadístico:*
 - Análisis de frecuencias de todas las variables en los dos tiempos

- Comparación de variables categóricas (Chi cuadrado) entre simpatías y antipatías en T1 y T2

- Objetivo 1.1.2. Analizar las diferencias interindividuales en la prevalencia de la antipatía.

- *Variables relacionales (T1 y T2):* todas las variables de antipatía descritas en el apartado anterior
- *Variables de comparación de grupos:*
 - Variables de poblaciones minoritarias: etnia, NEAE y tipo sociométrico
 - Sexo
- *Análisis estadístico:*
 - Comparación de variables categóricas. Chi-cuadrado
 - Tablas de contingencia anidadas (relaciones x poblaciones x sexo)

- Objetivo 1.1.3. Analizar los cambios en la prevalencia de la antipatía durante el curso y las diferencias interindividuales.

- *Variables:* todas las categóricas de relaciones de antipatía en T1 y T2
- *Análisis estadístico:*
 - Comparación de variables categóricas para muestras relacionadas (T1 y T2). Test de McNemar

1.2. Perspectiva diádica

- Objetivo 1.2.1. Prevalencia y diversidad de las díadas.

- *Variables de composición de díada (T1 y T2):*
 - Configuración sexual de la díada de antipatía (3 categorías)
 - Configuración étnica de la díada de antipatía (3 categorías)
 - NEAE en la díada (3 categorías)
 - Configuración sociométrica de la díada (4 categorías)
- *Variables de grado de aversión en la díada*
 - Fortaleza de la díada (dicotómica) en T1 y T2
 - Percepción mutua de la díada (3 categorías) en T1
 - Aversión de la díada (dicotómica). Combinación de fortaleza y percepción mutua.

- *Análisis estadístico:*
 - Frecuencias
 - Comparación de variables categóricas para relacionar composición de la díada y grado de aversión. Chi-cuadrado

- Objetivo 1.2.2. Explorar los cambios en la prevalencia y diversidad de las díadas.

- *Variables de composición de díada y grado de aversión de la díada (T1 y T2)*
 - Análisis estadístico:
 - Comparación de porcentajes para analizar el cambio en prevalencia. Test z para la comparación de proporciones
-

- Objetivo 1.2.3. Prevalencia en función del contexto social del aula.

- *Variables de antipatías en el aula (T1 y T2):*
 - *Variables diádicas de antipatías:*
 - Nº Díadas antipatía en el aula (cuantitativa)
 - Nº Díadas antipatía femeninas en el aula (cuantitativa)
 - Nº Díadas antipatía masculinas en el aula (cuantitativa)
 - Nº Díadas antipatía intersexo en el aula (cuantitativa)
- *Características estructurales y de composición de la red aula (T1)*
 - Tamaño del aula (cuantitativa)
 - Número de grupos de interacción en el aula (cuantitativa)
 - Densidad del aula (cuantitativa)
 - Proporción de niños y niñas de otra etnia (cuantitativa)
 - Proporción de niños y niñas con NEAE (cuantitativa)
 - Número de grupos de interacción femeninos en el aula (cuantitativa)
 - Número de grupos de interacción masculinos en el aula (cuantitativa)
 - Número de grupos de interacción mixtos (cuantitativa)
- *Análisis estadístico:*
 - Descriptivos y coeficiente de covariación de las díadas de antipatía en el aula en T1 y T2

- Correlaciones de Pearson entre las variables de antipatía en el aula y las características de la red social del aula (para T1 y T2)

Objetivo 2. Explorar la formación de las relaciones de antipatía

2.1. Perspectiva de sujeto

- Objetivo 2.1.1. Describir las características personales y sociales de los niños y niñas con antipatías en T1.
 - *Variables a contrastar:* todas las variables cuantitativas de funcionamiento social de T1 seleccionadas de los bloques de contenido:
 - Competencia y conducta social
 - Experiencia social
 - Redes y conexiones
 - Imagen social
 - Autopercepción interpersonal
 - *Variables de comparación:* antipatía en T1
 - Tiene antipatías (dicotómica)
 - Combinación antipatía T1 y tipo sociométrico (rechazado frente a promedio). Variable con 4 categorías (promedio sin antipatías, promedio con antipatías, rechazado sin antipatías y rechazado con antipatías)
 - *Análisis estadístico:*
 - Comparación de medias entre niños con y sin antipatías en T1 (muestra general y segmentada por sexo) para muestras independientes (prueba t, contrastes paramétricos)
 - ANOVA de un factor (1x4): comparación promedios y rechazados con y sin antipatías
- Objetivo 2.1.2. Identificar las características personales y sociales que predisponen a las relaciones de antipatía.
 - *Variables independientes:* todas las variables cuantitativas de funcionamiento social de T1

- Variables dependientes: antipatía en T2
 - Tiene antipatías (dicotómica)
 - Antipatía intrasexo exclusiva⁴ (dicotómica)
 - Antipatía intersexo exclusiva (dicotómica)
 - Antipatía mixta (dicotómica)
- *Variables controladas:*
 - Rechazo
 - Sexo
 - Etnia
 - NEAE
- *Análisis estadístico:*
 - Modelos jerárquicos de regresión logística binaria para cada una de las variables dependientes

2.2. Perspectiva diádica

- Objetivo 2.2.1. Explorar la historia previa de relación e interacción de las díadas de antipatía en T2.
-
- *Variables de historia previa de la díada:*
 - *Relación afectiva en T1 de las díadas de antipatía en T2*
 - *Pertenencia a grupos de interacción en T1 de las díadas de antipatía en T2*
 - *Variable de comparación:*
 - Configuración sexual de la díada de antipatía en T2
 - *Análisis estadístico:*
 - Análisis de frecuencia de las variables de historia previa
 - Comparación de variables categóricas. Chi-cuadrado

⁴ Estas variables han sido creadas para estos análisis a partir de la variable de simultaneidad entre antipatías intrasexo e intersexo para evitar el solapamiento de sujetos, de manera que cada variable se refiere a los sujetos que solo tienen ese tipo de antipatía.

-
- Objetivo 2.2.2.1. Explorar la similitud-disimilitud conductual y social entre los niños y niñas que mantienen una relación de antipatía (díadas en general y díadas intra e intersexo) en comparación con otras díadas (díadas de simpatía y díadas aleatorias)

 - *Variables de conducta e imagen social* de cada miembro de la díada (cuantitativa)
 - *Variables de disimilitud:*
 - Disimilitud de las díadas de antipatía en las variables de conducta e imagen social (diferencia entre las puntuaciones del miembro 1 y el miembro 2 de la díada)
 - *Análisis estadístico:*
 - Correlaciones de Pearson entre las puntuaciones de cada miembro de las díadas de antipatía, de las díadas de simpatía y de díadas seleccionadas al azar
 - Comparación de las correlaciones encontradas en las distintas díadas. Z de Fisher
 - Comparación de medias de similitud entre las díadas de antipatía y las díadas al azar
 - Objetivo 2.2.2.2. Describir la heterogeneidad en la similitud-disimilitud entre díadas intra e intersexo

 - *Variables de disimilitud*
 - Índices categórico de disimilitud (alta, media y baja)
 - *Análisis estadísticos*
 - Frecuencia del índice categórico de disimilitud para las distintas variables
 - Comparación de proporciones de alta disimilitud para las díadas intra e intersexo
 - Objetivo 2.2.2.3. Explorar la conexión entre agresividad de la díada y experiencia de victimización

 - *Variables de disimilitud*
-

- Disimilitud de la pareja en conducta agresiva: variable dicotómica de pareja (pareja no agresiva, frente a pareja disimilar en agresión)
 - *Variables relacionadas con la experiencia de victimización:*
 - Victimización
 - Variables de autopercepción interpersonal negativa
 - *Análisis estadísticos*
 - Frecuencias de la variable de disimilitud en conducta agresiva
 - Comparación de medias de parejas no agresivas frente a parejas disimilares en agresión
-
- Objetivo 2.2.3. Explorar los motivos de la antipatía dados por los miembros de la díada.
-
- *Variables categóricas de motivos*
 - *Análisis estadísticos*
 - Análisis de frecuencias de los motivos
 - Comparación de frecuencias entre niños y niñas. Chi-cuadrado
 - Comparación de frecuencias entre cada miembro de la díada. Chi-cuadrado

Objetivo 3. Explorar la estabilidad de las relaciones de antipatía

3.1. Perspectiva de sujeto

- Objetivo 3.1.1. Describir la estabilidad de la experiencia de antipatía de T1 a T2 y las diferencias interindividuales.
-
- *Variables relacionales (T1 y T2):*
 - Tiene antipatía (dicotómica)
 - Tiene antipatía intrasexo (dicotómica)
 - Tiene antipatía intersexo (dicotómica)
 - *Variables de comparación de grupos:*
 - Variables de poblaciones minoritarias: etnia, NEAE y tipo sociométrico

- Sexo
- *Análisis estadístico:*
 - Tablas cruzadas T1-T2
 - Índice Kappa para la evaluación de la estabilidad T1-T2
 - Comparación de porcentajes estabilidad T1-T2 de niños y niñas y de poblaciones minoritarias. Test z para la comparación de proporciones

3.2. Perspectiva diádica

- Objetivo 3.2.1. Analizar la estabilidad de las díadas de antipatía de T1 a T2 y caracterizar a las díadas estables.
-
- *Variable relacional:* estabilidad díada (3 categorías)
 - Variables de caracterización díadas estables:
 - Composición de las díadas
 - Variables similitud de las díadas
 - Motivos de antipatía
 - *Análisis estadístico:*
 - Análisis de frecuencias

3.6.2 Estrategia analítica.

En el apartado anterior se han indicado los análisis estadísticos que se han realizado en cada uno de los objetivos. En este apartado se señala la decisiones para emplear un estadístico u otro, los criterios de bondad que se han seguido y se ofrecen algunas aclaraciones sobre cómo interpretar algunos resultados.

El software estadístico básico para la realización de los análisis estadísticos ha sido el IBM SPSS Statistics 22.0. Se han utilizado, de forma complementaria y para objetivos específicos, algunas herramientas web de cálculo que son referenciadas a lo largo de este apartado. El nivel de significación estadística establecido para todos los análisis es $p < .05$, aunque en los contrastes múltiples en los que es aconsejable aplicar la corrección de Bonferroni, el p valor necesario para que un contraste sea significativo puede subir hasta

valores cercanos a .01, dependiendo del número de contrastes realizados, lo que se indica durante la exposición de los resultados. Se presentan a continuación las distintas tipologías de análisis que se han llevado a cabo.

Comparación de variables categóricas. Tablas de contingencia

Puesto que las variables relacionales de antipatía y simpatía que se han descrito son categóricas, se realizan comparaciones de porcentajes a través de tablas cruzadas de dos variables y tablas anidadas de tres variables para dar respuesta a buena parte de los objetivos relacionados con prevalencia, formación de la relación de antipatía y estabilidad de la antipatía. En las tablas de contingencia se incluyen las frecuencias y porcentajes únicamente por filas con el objetivo de que las tablas sean claras y fácilmente interpretables. En las tablas mayores de 2x2 categorías se destacan en negrita los porcentajes de las casillas con diferencias significativas (residuos corregidos > 1.96), utilizándose negrita y sombreado cuando el porcentaje es mayor que en otras casillas y solo negrita, sin sombreado, cuando es menor. En las tablas cruzadas en las que una variable es dicotómica se resaltan los porcentajes mayores y menores solo en una de las columnas. En el caso de los análisis de prevalencia de antipatía se resaltan los porcentajes de la columna “Tiene antipatía”.

Cuando hay casillas con un recuento inferior a 5, se incluye expresamente el porcentaje de casillas en las que ocurre esa incidencia. Se utiliza como criterio que al menos el 80% de las casillas tengan un recuento mayor 5.

Para las *Tablas 2x2* se aplicará el coeficiente de corrección de continuidad de Yates que compensa la tendencia a sobreestimar las diferencias de la Chi-Cuadrado en las tablas 2x2. Si el porcentaje de casillas vacías es superior al 25%, se aplicará la prueba exacta de Fisher. Para indicar el tamaño de efecto se utilizará el coeficiente phi. Este coeficiente de correlación con valores entre 0 y 1 se interpreta según el criterio de Cohen (como se citó en Pallant, 2011). En las tablas mayores de 2x2 se utiliza la *V* de Cramer como indicador de tamaño del efecto. En la tabla 3.27 aparecen resumidos los valores de los distintos tamaños de efecto en función de la prueba estadística.

Comparación de variables categóricas para variables relacionadas (análisis de cambios en la prevalencia y estabilidad de la antipatía T1-T2)

Para la comparación de variables categóricas relacionadas en dos tiempos (antipatía T1 y T2) se utilizan tablas de contingencia, pero en estos casos el estadístico adecuado no es la Chi-cuadrado. Para comprobar la hipótesis de aumento de prevalencia de la antipatía en T2 se contrastan las variables dicotómicas “Tiene antipatías en T1” y “Tiene antipatías en T2” y se utiliza la prueba de McNemar que compara las dos celdas de “presencia de cambios” (sin antipatías T1-con antipatías T2 y con antipatías en T1-sin antipatías en T2) y nos informa de si el cambio ha sido mayoritario en un sentido o en otro (hacia la pérdida o hacia la ganancia de antipatías) o ha sido equivalente (hipótesis nula). Si la prueba de McNemar es significativa se rechaza la hipótesis nula y, por tanto, se puede afirmar que ha habido cambio (aumento o disminución). El sentido del cambio se constata a través de los porcentajes.

La estabilidad de la experiencia de antipatías de T1 a T2, esto es, si los niños y niñas tienden a tener antipatías en los dos tiempos (con los mismos o con distintos compañeros), se contrasta a través del índice Kappa interpretado como una correlación intraclase. El índice Kappa compara las casillas que indican acuerdo, en nuestro caso estabilidad, (sí T1 y T2-no T1 y T2) con las casillas de desacuerdo o inestabilidad (sí T1 y no T2- no T1 y sí T2). El coeficiente se interpreta como una correlación, en este caso sin valores negativos: cuanto más cercano a cero sea el valor Kappa, menor acuerdo y cuanto más cercano a 1, mayor acuerdo. Por tanto, en este caso, un Kappa significativo es un indicador de estabilidad de la antipatía.

Comparación de porcentajes de prevalencia

Puesto que uno de los objetivos fundamentales de este trabajo es constatar la prevalencia de la antipatía comparando poblaciones distintas (niños con y sin NEAE, etnia mayoritaria y minoritaria, promedios y rechazados, niñas y niños) hay ocasiones en las que, además de explorar la conexión entre las variables de poblacionales y las variables de antipatía a través de Chi-cuadrado interesa comparar los porcentajes de prevalencia en dos poblaciones y constatar si las diferencias son significativas. Para esas comparaciones se

utiliza una herramienta web (Social Science Statistics) de comparación de dos poblaciones en una categoría simple de una variable, en la que se introducen los porcentajes de las poblaciones a comparar en una variable concreta y la N total para cada población y se realiza un test Z (Stangroom, 2015).

Comparación de medias entre grupos

Aunque en este trabajo, y como concepción general, las variables continuas de funcionamiento social actúan como variables independientes y las variables relacionales categóricas como variables dependientes, interesa en varias ocasiones, y con objetivos descriptivos, comparar las puntuaciones en las variables de estudio en función de la antipatía o de otras variables categóricas. En esas ocasiones se utiliza la prueba *t* de Student para comparar medias cuando la variable de agrupación es dicotómica (por ejemplo, niños frente a niñas o con antipatías y sin antipatías). Se aplica la corrección de Bonferroni para cada uno de los bloques de variables, dividiendo la *p* obtenida en el análisis por el número de variables que participan en el contraste y que forman parte del mismo constructo.

Cuando se comparan variables de más dos grupos (promedios sin y con antipatías, rechazados sin y con antipatías) se realizan a través de ANOVA de un factor y se aplica la corrección de Bonferroni. Se incluye en todos los contrastes la *d*' de Cohen como indicador de tamaño del efecto (ver tabla 3.27).

Se utilizó la *F*, para el contraste general, y Tukey para los contrastes post hoc, en los casos en los que se confirmó la homogeneidad de varianzas. En los que casos en los que no existía homogeneidad de varianzas se utilizaron estadísticos robustos (Welch, para el análisis de varianza general y Games Howell para los análisis post hoc, por ser las que mejor controlan la tasa de error en distintas situaciones. El tamaño del efecto se ha calculado dividiendo la suma de cuadrados entre grupos por la suma de cuadrados total (eta cuadrado) y se han utilizado los criterios de identificación del tamaño propuestos por Cohen para la eta cuadrado (como se citó en Pallant, 2011) y que aparecen en la tabla 3.27. No ha sido posible realizar MANOVA por no cumplir con algunos de sus supuestos, entre ellos, el del número mínimo de sujetos por comparación. Aunque la muestra total de

este estudio sea grande, la antipatía y el rechazo son experiencias de baja prevalencia y eso dificulta el uso de algunas herramientas analíticas.

En las situaciones en las que interesaba comparar directamente dos medias obtenidas en dos poblaciones procedentes de bases de datos distintas (por ejemplo, media de similitud en díadas de antipatía frente a media de similitud en díadas de simpatía) se utilizó la herramienta web SISA (Uitenbroek, 1997). una herramienta web para la comparación de medias de muestras independientes.

Comparación de correlaciones

Cuando se analiza la similitud-disimilitud de las díadas de antipatía, se procede a comparar las correlaciones de las puntuaciones entre los miembros de las díadas para distintas muestras: díadas de antipatía, díadas de simpatía y díadas al azar (en el capítulo 5 se explica pormenorizadamente el procedimiento de creación de estas díadas). Puesto que los distintos grupos de díadas constituyen muestras diferentes, se utiliza la Z de Fisher para la comparación de correlaciones de muestras independientes a través de la herramienta web Quantpsy (Preacher, 2002).

Regresión logística binaria

Se han utilizado modelos jerárquicos de regresión logística binaria para abordar los objetivos relacionados con predicción de la antipatía general, intrasexo, intersexo y mixta (objetivo 2), así como de estabilidad de la antipatía (objetivo 3). En todos los casos la variable criterio fue la pertenencia al grupo vulnerable de antipatía (tener antipatía, en el caso del objetivo 2, y, tener antipatía en los dos tiempos, en el caso del objetivo 3). Las variables predictoras fueron las referidas a los distintos bloques de variables de desarrollo y funcionamiento social. Se describe a continuación el procedimiento seguido para llevar a cabo esos modelos.

En primer lugar, se emplearon contrastes de frecuencias basados en el test de Chi-cuadrado y contraste de medias basados en la prueba *t* de Student con el objetivo de hacer una primera selección de variables a incorporar en los modelos de regresión y asegurar un número mínimo de 10 casos reales en cada categoría de contraste teniendo en cuenta el número de variables predictoras introducidas en cada modelo. Se realizó el

diagnóstico de colinealidad con todas las variables independientes para comprobar la no violación del supuesto y se comprobó que ninguno de los valores del índice de tolerancia resultara menor que .10 y que ninguno de los VIF resultara mayor que 10. Se descartó, por tanto, la multicolinealidad.

Se utilizaron análisis de regresión jerárquico con el objetivo de controlar la entrada de los distintos bloques de variables en el modelo en función de criterios conceptuales e ir constatando los cambios en la R^2 . Como se indicó en el marco teórico, es imprescindible controlar el efecto del rechazo no recíproco. Junto con el rechazo, se consideró importante controlar el papel del sexo, la etnia y las NEAE. Para no introducir en los modelos más variables de las necesarias, se procedió a realizar modelos de regresión previos con las variables que se pretendían controlar como variables independientes y cada una de las variables de antipatía (general, intrasexo, intersexo y mixtas) como variables criterio, de manera que en cada modelo explicativo posterior se introdujeran únicamente las variables control que en estos análisis resultaran significativas.

A continuación se procedió a realizar un segundo conjunto de modelos previos con cada bloque de variables independientes (conducta y competencia social, experiencia social, redes y conexiones, imagen social y autopercepción interpersonal) sobre cada variable dependiente de antipatía, con el objetivo de hacer una selección previa de las variables de cada bloque que contribuyen a la explicación de la antipatía. En estos análisis se introdujo siempre en un primer bloque las variables cuyo efecto se debía controlar, en función de los análisis realizados con rechazo, sexo, etnia y NEAE.

Con las variables independientes de funcionamiento social con una contribución significativa, se procedió a realizar modelos generales sobre cada tipo de antipatía también en bloques jerárquicos. En el primer bloque se introdujeron las variables cuyo efecto se debía controlar, en un segundo bloque se introdujeron las variables relacionadas con competencia y conducta social, puesto que, como se indicó en el marco teórico, existen evidencias de que la conducta social, y especialmente la agresión, puede ser uno de los predictores más claros de la antipatía, al igual que del rechazo. En el tercer bloque se introdujeron las variables de autopercepción interpersonal, entendiendo que la percepción

positiva o negativa de las relaciones con los iguales puede modular la experiencia social. En el cuarto bloque se incorporaron las variables grupales más directamente relacionadas con la experiencia social, y, a continuación, las variables más reputacionales: conexión en las redes y, en el sexto y último bloque, la imagen social. Se realizan, finalmente, modelos globales corregidos incluyendo únicamente las variables con aportación significativa con el objetivo de obtener modelos que aporten una varianza máxima con el menor número de variables posible.

Para cada uno de los modelos realizados, se evaluó la pertinencia de llevar a cabo el modelo de regresión logística teniendo en cuenta las pruebas ómnibus sobre los coeficientes del modelo, indicando, cuando es $<.05$, un buen ajuste (en todos los casos se informa del p valor, tanto del modelo general, como de los bloques que se han ido introduciendo). En segundo lugar, se estimó la capacidad predictiva de cada grupo de variables mediante la R^2 de Nagelkerke, una R^2 corregida, con valores entre 0 y aproximadamente 1, que indica la cantidad de variabilidad explicada por el modelo. Se informa del incremento de la R^2 con cada uno de los bloques, así como de la contribución de cada variable independiente al modelo a través de sus odds ratio (OR), su intervalo de confianza al 95% y su p valor. El OR de una variable independiente es un indicador de la probabilidad de estar en la categoría que indica “presencia” de la característica que se quiere explicar cuando se produce un aumento en la variable independiente. En nuestro caso, la OR de una de las variables de funcionamiento social indicaría la probabilidad de tener antipatía cuando esa variable aumenta. Cuando la variable criterio indica la presencia de algún aspecto problemático, un OR significativo y mayor que 1 (sin incluir en su intervalo de confianza el 1) indicaría que la variable independiente que se estudia supone un factor de riesgo en relación con ese aspecto (más probabilidad de padecerlo), de manera que, cuanto más alejado de 1, mayor es el riesgo. Si la OR es significativa y menor que 1 (sin incluir en su IC el 1) indicaría, por el contrario, que la variable independiente es un factor protector.

En el capítulo 4 se incluye información específica sobre las decisiones tomadas en relación con cada uno de los modelos de regresión.

Análisis de conglomerados

Se realizó un análisis de conglomerados con una selección de variables de disimilitud en conducta y posición social y media de las díadas en las mismas variables, con el objetivo de describir la variabilidad en las díadas de antipatía y obtener perfiles de díadas basados en el grado de disimilitud y en los niveles de conducta y posición social de la díada.

En primer lugar se llevó a cabo un primer análisis utilizando el procedimiento de extracción de clústeres jerárquicos con el objetivo de obtener el número óptimo de conglomerados. Como medidas de distancia se utilizó el método de vecino más lejano y la distancia euclídea. El dendograma mostró que la solución más óptima consistía en tres grupos.

A continuación se realizó un análisis de conglomerados utilizando el procedimiento de k-medias y solicitando tres grupos, que tuvieron una distribución y características similares a los obtenidos a través del procedimiento jerárquico.

Resumen indicadores tamaño del efecto utilizados

En la tabla 3.27 se presentan los indicadores de tamaño del efecto utilizados para los distintos contrastes.

Tabla 3.27.

Indicadores del tamaño del efecto

Tamaño efecto	del	Chi-cuadrado			<i>t</i>	<i>F</i>
		Phi (φ) Tablas 2x2	V Cramer 3xN	V Cramer ≥ 4x4	d de Cohen	Eta cuadrado (η^2)
Pequeño		0.1-0.29	.07-.20	.06-.16	.2	.01
Mediano		0.3-0.49	.21-.34	.17-.28	.5	.06
Grande		≥.05	≥.35	≥.29	.8	.138

RESULTADOS

Capítulo 4

Las relaciones de antipatía a comienzos de la Educación Primaria: perspectiva de sujeto

En este capítulo se analiza la antipatía desde una perspectiva individual (el sujeto tiene antipatías) para dar respuesta a los tres objetivos de este trabajo. En un primer bloque de resultados se hace un esbozo de las relaciones de antipatía a comienzos de la Educación Primaria atendiendo a su prevalencia. Se analizan las diferencias interindividuales (grupos minoritarios y diferencias en función del sexo) y los cambios en prevalencia de T1 a T2, dando así respuesta a los objetivos 1.1.1, 1.1.2 y 1.1.3. Finalmente, se describe la estabilidad de la experiencia de antipatía, diferenciando entre antipatía general, antipatía intrasexo y antipatía intersexo (objetivo 3.1.1).

En segundo bloque de resultados se abordan los análisis relacionados con la conexión entre funcionamiento social y experiencia de antipatía. Se describen, en un primer subapartado, las características personales y sociales de los niños y niñas con antipatías en T1, prestando especial atención a las diferencias de género y a combinación de rechazo con antipatía (objetivo 2.1.1). En un segundo subapartado se analizan los factores que influyen en la formación de relaciones de antipatía, tomando como variables predictoras las relacionadas con el funcionamiento social evaluadas en T1 y como variable criterio la antipatía en T2, llevándose a cabo modelos de regresión para los distintos tipos de antipatía (objetivo 2.1.2).

4.1 Prevalencia de las relaciones de antipatía

En este apartado se aborda el análisis de la prevalencia de la antipatía desde una perspectiva de sujeto, tal y como se ha explicado en el método. Se presentan los datos de prevalencia de la antipatía en T1 y T2 en dos apartados. En el primero de ellos se analiza la prevalencia de la antipatía de forma general para toda la muestra utilizando para ello todas las variables de antipatías referidas en el método y presentando las relaciones de simpatía como elemento de referencia y contraste. En el segundo apartado se analizan las diferencias interindividuales en la prevalencia de la antipatía. En ambos apartados se comentan las diferencias en prevalencia entre los dos tiempos, esto es, los cambios en porcentaje de cada tipo de antipatía de T1 a T2. En un tercer apartado se analiza la estabilidad de la antipatía de T1 a T2 comparando entre sí los grupos de sujetos que se mantienen en la misma categoría de antipatía o de no antipatía frente a los que cambian.

4.1.1. Prevalencia y estabilidad de la antipatía general, intra e intersexo.

En la tabla 4.1 se presentan los porcentajes de niños y niñas con y sin relaciones de antipatía en T1 y T2 y, en comparación, los porcentajes de simpatías, así como el solapamiento entre ambos tipos de experiencias: niños y niñas que no tienen relaciones ni de antipatía ni de simpatía y niños y niñas que experimentan estas relaciones de forma exclusiva (solo simpatías, solo antipatías) o simultáneamente (simpatías y antipatías).

Tabla 4.1.

Frecuencias de las relaciones de antipatía y simpatía en T1 y T2

	Tiempo 1		Tiempo 2	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje
¿Tiene relaciones de antipatía?				
Sí	265	34.2	354	48.3
No	509	65.8	379	51.7
Total	774	100	733	100
¿Tiene relaciones de simpatía?				
Sí	633	81.8	640	87.3
No	141	18.2	93	12.7
Total	774	100	733	100
Simultaneidad de antipatía y simpatía				
Sin relaciones	85	11	41	5.6
Solo de antipatía	56	7.2	52	7.1
Solo de simpatía	424	54.8	339	46.2
De simpatía y antipatía	209	27	301	41.1
Total	774	100	733	100

Como muestra la tabla 1, la antipatía mutua es una experiencia familiar para uno de cada tres niños y niñas en T1 y para uno de cada dos en T2, no llegando a constituir una experiencia normativa como ocurre con las relaciones de simpatía, que disfrutaban casi la totalidad de niños y niñas en los dos tiempos. Cabe destacar que ambas experiencias, antipatía y simpatía, no se muestran relacionadas entre sí, ni en T1, $\chi^2(1, n=774) = 1.01$, $p = .156$, $\phi = .054$, ni en T2, $\chi^2(1, n=732) = 2.183$, $p = .140$, $\phi = .059$, esto es, tanto los niños con simpatías como los niños sin simpatías tienen porcentajes equivalentes de relaciones de antipatía tomadas ambas de forma general. En T1, uno de cada cuatro niños y niñas tiene relaciones de ambos tipos, simpatía y antipatía, subiendo al 41.1% en T2, lo que indica que ambas experiencias, simpatías y antipatías, son compatibles entre sí. El test de McNemar indica que el aumento de la antipatía en T2 respecto a T1 es significativo ($p < .001$). Finalmente, merece una atención especial el pequeño grupo de niños y niñas que solo tiene relaciones de antipatía, con una prevalencia similar en los dos tiempos (T1, N=56, 7.2% y T2, N=52, 7.1%).

En cuanto a la cantidad de antipatías, como se comentó en el método, solo puede ser tenida en cuenta a través de una variable dicotómica en tres niveles, debido a la baja frecuencia de niños y niñas con más de dos antipatías en Tiempo 1. En la tabla 4.2 se presenta la cantidad de antipatías en T1 y en T2.

Tabla 4.2.

Cantidad de antipatías en T1 y T2

	Tiempo 1		Tiempo 2	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Cantidad de antipatías				
Ninguna	509	65.8	379	51.7
Una	178	23.0	184	25.1
Dos o más	87	11.2	170	23.2
Total	774	100	733	100

Dos de cada tres niños con antipatías en T1 tiene una sola antipatía. En T2 se observa no solo que aumenta la prevalencia general de la antipatía, sino que aumenta un 50% el porcentaje de niños y niñas con dos o más antipatías. La comparación de los que tienen una antipatía frente a los que tienen dos o más en T1 y T2 a través del test de McNemar indica que el aumento de la prevalencia de dos o más antipatías en T2 es significativo ($p=.002$).

En la tabla 4.3 aparecen los porcentajes de niños y niñas que tienen antipatías y simpatías intra e intersexo y en la tabla 4.4 se muestran los porcentajes de los que tienen exclusivamente relaciones intra o intersexo y los que tienen relaciones de ambos tipos.

Tabla 4.3.

Frecuencias de antipatías y simpatías intrasexo e intersexo (T1 y T2)

	Tiempo 1		Tiempo 2	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje
¿Tiene relaciones de antipatía intrasexo?				
Sí	123	15.9	181	24.7
No	651	84.1	552	75.3
Total	774	100	733	100
¿Tiene relaciones de antipatía intersexo?				
Sí	186	24.0	249	34.0
No	588	76.0	484	66.0
Total	774	100	733	100
¿Tiene relaciones de simpatía intrasexo?				
Sí	605	78.2	640	87.3
No	169	21.8	93	12.7
Total	774	100	733	100
¿Tiene relaciones de simpatía intersexo?				
Sí	122	15.8	169	23.1
No	652	84.2	564	76.9
Total	774	100	733	100

Las relaciones de antipatía ocurren tanto intra como intersexo, con una frecuencia algo mayor de las segundas, en contraste con las relaciones de simpatía que son, en la mayoría de los casos intrasexo, siendo minoritarias a estas edades las simpatías intersexo. Esta tendencia se mantiene en los dos tiempos, aunque con mayor prevalencia en T2 que en T1 para todas las relaciones. El test de McNemar confirma un aumento en T2 de la antipatía intrasexo ($p<.001$) e intersexo ($p<.001$), así como de la simpatía intrasexo ($p=.006$) e intersexo ($p<.001$). La diversidad en la configuración sexual de la antipatía permitirá analizar ambos tipos de relaciones (inter e intrasexo).

Tabla 4.4.

Simultaneidad de antipatías intra/intersexo y simpatías intra/intersexo en T1 y T2

	Tiempo 1			Tiempo 2		
	N	Porcentaje sobre total	Porcentaje sobre la relación	N	Porcentaje sobre total	Porcentaje sobre la relación
Simultaneidad antipatías intra e intersexo						
Antipatías intrasexo	79	10.2	29.8	105	14.3	29.7
Antipatías intersexo	142	18.3	53.6	173	23.6	48.9
Antipatías mixtas	44	5.7	16.6	76	10.4	21.5
Sin antipatías	509	65.8	--	379	51.7	--
Total	774	100	100	733	100	100
Simultaneidad simpatías intra e intersexo						
Simpatías intrasexo	511	66	80.7	471	64.3	73.6
Simpatías intersexo	28	3.6	4.4	32	4.4	5
Simpatías mixtas	94	12.1	14.8	137	18.7	21.4
Sin simpatías	141	18.2	--	93	12.7	--
Total	774	100	100	733	100	100

En torno a la mitad de los niños y niñas que tienen antipatías tienen solo antipatías intersexo, tanto en T1 como en T2, mientras que la exclusividad intersexo apenas caracteriza al 5 por ciento de los niños con simpatías. En torno al 30% tienen antipatías sólo intrasexo tanto en T1 como en T2.

En las tablas 4.5 y 4.6 puede observarse la relación entre ambas variables, simultaneidad de antipatías y simpatías intra e intersexo en T1 (tabla 4.5) y en T2 (tabla 4.6). Se resaltan en **negrita y sombreado** los porcentajes significativamente mayores y solo en **negrita** los significativamente menores.

Tabla 4.5.

Relación entre simpatías y antipatías intrasexo, intersexo y mixtas (T1)

		Simpatías T1				Total
		Sin simpatías	Intrasexo	Intersexo	Mixtas	
Antipatías T1						
Sin antipatías	N	85	332	20	72	509
	% dentro antip.	16.7	65.2	3.9	14.1	100
	Res. corregidos	-1.5	-0.6	0.6	2.4	
Intrasexo	N	22	41	4	12	79
	% dentro antip.	27.8	51.9	5.1	15.2	100
	Res. corregidos	2.3	-2.8	0.7	0.9	
Intersexo	N	24	106	3	9	142
	% dentro antip.	16.9	74.6	2.1	6.3	100
	Res. corregidos	-.4	2.4	-1.1	-2.3	
Mixtas	N	10	32	1	1	44
	% dentro antip.	22.7	72.7	2.3	2.3	100
	Res. corregidos	0.8	1	-0.5	-2.1	

Tabla 4.6.

Relación entre simpatías y antipatías intrasexo, intersexo y mixtas (T2)

		Simpatías T2				Total
		Sin simpatías	Intrasexo	Intersexo	Mixtas	
Antipatías T2						
Sin antipatías	N	41	249	13	76	379
	% dentro antip.	10.8	65.7	3.4	20.1	100
	Res. corregidos	-1.6	0.9	-1.3	1.0	
Intrasexo	N	22	52	10	21	105
	% dentro antip.	21	49.5	9.5	20	100
	Res. corregidos	2.7	-3.4	2.8	.04	
Intersexo	N	14	125	5	29	173
	% dentro antip.	8.1	72.3	2.9	16.8	100
	Res. corregidos	-2.1	2.5	-1.1	-0.8	
Mixtas	N	16	44	4	11	75
	% dentro antip.	21.3	58.7	5.3	14.7	100
	Res. corregidos	2.4	-1.1	0.4	-0.9	

Aunque, como se comentó al comienzo de este apartado, las variables genéricas de antipatía y simpatía no mostraron relación entre ellas, sí se encuentra conexión entre antipatías y simpatías cuando se contempla la diferencia entre intrasexo, intersexo y mixtas, tanto en T1, $\chi^2 (9, n=774) = 21.084$, $p = .012$, V de Cramer = .095, como en T2, $\chi^2 (9, n=732) = 29.372$, $p < .001$, V de Cramer = .116, en ambos casos con un tamaño del efecto

pequeño. Algunas casillas tienen baja frecuencia de sujetos, pero solo el 12.5% tiene un recuento menor que 5 (tanto en T1 como en T2). El análisis de los residuos indica relaciones comunes entre estas variables en T1 y T2. Así, en los dos tiempos, el porcentaje de sujetos sin simpatías es mayor entre los sujetos con antipatías exclusivamente intrasexo (en T2 también hay más sujetos sin simpatías entre los que tienen antipatías mixtas) y el porcentaje de niños que solo tienen simpatía intrasexo es mayor entre los que tienen antipatías intersexo y menor entre los que tienen antipatías solo intrasexo. En T1 se encuentra, además, que el porcentaje de sujetos cuyas simpatías son mixtas es mayor entre los que no tienen antipatías y menor entre los que tienen antipatías solo intersexo o de ambos tipos. En T2 el porcentaje de sujetos con simpatías exclusivamente intersexo es mayor entre los que tienen solo antipatías intrasexo.

Estos resultados confirman la importancia de diferenciar entre antipatías intra e intersexo en el análisis de las relaciones entre iguales y de tomar en consideración antipatías y simpatías de forma conjunta siempre que sea posible.

Resumen

- La antipatía es un fenómeno relativamente común desde los inicios de la escolarización primaria y que aumenta durante el curso hasta constituir una experiencia compartida casi por un 50% de los niños y niñas, aunque no llega a ser tan común como las relaciones de simpatía, con una prevalencia cercana al 90%.
- Entre T1 y T2, aumenta de forma más clara el porcentaje de niños y niñas que tienen a la vez relaciones de simpatía y antipatía y también el de niños y niñas con 2 o más antipatías.
- Las antipatías intersexo son más frecuentes que las antipatías intrasexo, pero ambos tipos de antipatías coexisten, a diferencia de lo que ocurre con las relaciones de simpatía, casi exclusivas intrasexo. Esta tendencia se mantiene entre T1 y T2.
- Tanto las antipatías intrasexo como las intersexo aumentan en T2, básicamente porque aumenta el porcentaje de los que tienen a la vez antipatías intra e intersexo y disminuye el de los que no tienen antipatías.
- Antipatía y simpatía son dos experiencias que coexisten. Cuando se analiza la relación entre ellas diferenciando entre relaciones intra e intersexo se encuentra

relación entre tener antipatías y simpatías cruzadas, esto es, entre tener antipatías exclusivas intersexo y simpatías exclusivas intrasexo y antipatías exclusivas intrasexo y simpatías exclusivas intersexo. Tener antipatías exclusivamente intrasexo o mixtas también se encuentra relacionado con la ausencia de simpatías.

- o En general, se puede afirmar que aumenta el número de relaciones durante el curso escolar, puesto que tanto simpatías como antipatías experimentan un aumento significativo.

4.1.2. Diferencias interindividuales en la prevalencia de las relaciones de antipatía.

Se incluye en este apartado el análisis de las diferencias interindividuales en las variables relacionadas con la prevalencia de la antipatía y su combinación con la simpatía descritas en el apartado anterior: tiene o no relaciones de antipatías, simultaneidad entre antipatías y simpatías, cantidad de antipatías, antipatías intra e intersexo y simultaneidad de las antipatías intra e intersexo. En un primer subapartado se analizan las diferencias de estas variables en grupos minoritarios, en los que cabría esperar mayor número de antipatías. En el segundo subapartado se analizan las diferencias de sexo en la prevalencia de la antipatía y en un último subapartado se analiza la segmentación por sexo de las diferencias en antipatías en grupos minoritarios.

4.1.2.1. Diferencias interindividuales en la prevalencia de la antipatía en grupos de población minoritarios¹.

Se analizan las diferencias en prevalencia en grupos minoritarios en contraste con grupos mayoritarios en tres variables: etnia minoritaria frente a mayoritaria, niños con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) frente a niños sin NEAE y niños rechazados frente a preferidos y promedios. Puesto que nuestra atención se centra en la prevalencia de antipatía en los grupos minoritarios, se resaltan los porcentajes significativamente mayores o menores de las variables que indican antipatía para estos

¹ En los contrastes Chi-cuadrado realizados con las poblaciones minoritarias no se ha aplicado la corrección de Bonferroni dada la baja frecuencia de las casillas de poblaciones minoritarias, atendiendo a la indicación de Pallant (2011) de utilizar p valor mayores para muestras pequeñas para minimizar el riesgo de cometer el error tipo II, por lo que se mantiene el p valor en .05.

grupos (sombreado y negrita cuando la prevalencia en ese grupo es mayor y solo negrita cuando la prevalencia es menor). En el caso del tipo sociométrico, al compararse tres grupos, se resaltan esos porcentajes significativamente mayores o menores para los tres grupos.

En la tabla 4.7 se presenta la prevalencia general de las relaciones de antipatía en conexión con las variables de población del estudio.

Tabla 4.7.

Prevalencia de relaciones de antipatía en función de etnia, NEAE y tipo sociométrico (T1 y T2)

		Antipatía en T1			Antipatía en T2		
		No	Sí	Total	No	Sí	Total
Etnia							
Mayoritaria	N	471	235	706	356	313	669
	% dentro de etnia	66.7	33.3	100	53.2	46.8	100
Minoritaria	N	38	30	68	23	41	64
	% dentro de etnia	55.9	44.1	100	35.9	64.1	100
NEAE							
Sin NEAE	N	427	200	627	324	275	599
	% dentro de NEAE	68.1	31.9	100	54.1	45.9	100
Con NEAE	N	80	65	145	54	78	132
	% dentro de NEAE	55.2	44.8	100	40.9	59.1	100
Tipo sociométrico							
Preferido	N	70	15	85	59	23	82
	% dentro de Tipo	82.4	17.6	100	72	28	100
	Res. corregidos	3.5	-3.5		3.9	-3.9	
Promedio	N	379	168	547	277	242	519
	% dentro de Tipo	69.3	30.7	100	53.4	46.6	100
	Res. corregidos	3.7	-3.7		1.6	-1.6	
Rechazado	N	32	70	102	23	71	94
	% dentro de Tipo	31.4	68.6	100	24.5	75.5	100
	Res. corregidos	-7.8	7.8		-5.7	5.7	

En T1 no existen diferencias en la prevalencia de la antipatía relacionadas con la etnia, $\chi^2(1, n=774) = 2.769, p = .096, \phi = .065$, aunque sí aparecen diferencias en T2, con un efecto pequeño, $\chi^2(1, n=733) = 6.307, p = .012, \phi = .098$. El test de McNemar indica un aumento de las antipatías de T1 a T2, tanto en la etnia mayoritaria ($p < .001$), como en la etnia minoritaria ($p = .035$).

Se encuentra relación, tanto en T1 como en T2, en las otras dos variables de poblaciones minoritarias. Respecto a las necesidades específicas de apoyo educativo, hay

una mayor frecuencia de antipatía entre los niños con NEAE, T1: $\chi^2 (1, n=772) = 8.169, p = .004, \phi = .106$, y T2: $\chi^2 (1, n=731) = 7.007, p = .008, \phi = .101$ indicando los coeficientes phi un tamaño del efecto pequeño. El test de McNemar permite rechazar la hipótesis nula de igualdad en prevalencia en T1 y T2, tanto para los niños sin NEAE ($p < .001$) como para los niños con NEAE ($p = 0.36$), identificándose en ambos casos un mayor porcentaje de antipatía en T2.

En cuanto a la relación entre antipatías y tipo sociométrico, también se encuentra una relación significativa en T1: $\chi^2 (2, n=734) = 66.755, p < .001, V \text{ de Cramer} = .302$ y T2: $\chi^2 (2, n=695) = 41.961, p < .001, V \text{ de Cramer} = .246$ indicando la $V \text{ de Cramer}$ para este número de categorías de las variables un tamaño del efecto medio en los dos tiempos. El examen de los residuos indica que los rechazados tienen más relaciones de antipatía que preferidos y promedios en T1 y más relaciones de antipatía que preferidos en T2. Sin embargo, también puede observarse que las relaciones de antipatía no son exclusivas de niños y niñas rechazados. El test de McNemar indica que en T2 aumenta la prevalencia de antipatía únicamente en el tipo promedio ($p < .001$), aceptándose la hipótesis nula de igualdad entre tiempos para preferidos ($p = .122$) y rechazados ($p = .500$).

A continuación, las tablas 4.8 y 4.9 incluyen la exploración de las diferencias interindividuales en la simultaneidad de las relaciones de simpatía y antipatía en T1 y T2.

Tabla 4.8.

Simultaneidad relaciones simpatía y antipatía en función de etnia, NEAE y el tipo sociométrico (T1)

		Relaciones de simpatía y antipatía T1				Total
		Sin relaciones	Solo simpatías	Simpatías y antipatías	Solo antipatías	
Etnia						
Mayoritaria	N	77	398	189	42	706
	% dentro de etnia	10.9	56.4	26.8	5.9	100
	Res. corregidos	-0.2	1.9	0.6	-4.5	
Minoritaria	N	8	30	16	14	68
	% dentro de etnia	11.8	44.1	23.5	20.6	100
	Res. corregidos	0.2	-1.9	-.06	4.5	
NEAE						
Sin NEAE	N	69	358	163	37	627
	% dentro de NEAE	11	57.1	26	5.9	100
	Res. corregidos	0.5	2.5	-1.4	-3.0	
Con NEAE	N	14	66	46	19	145
	% dentro de NEAE	9.7	45.5	31.7	13.1	100
	Res. corregidos	-0.5	-2.5	1.4	3.0	
Tipo sociométrico						
Preferido	N	3	67	14	1	85
	% dentro de Tipo	3.5	78.8	16.5	1.2	100
	Res. corregidos	-2.1	4.6	-2.4	-2.3	
Promedio	N	58	321	143	25	547
	% dentro de Tipo	10.6	58.7	26.1	4.6	100
	Res. corregidos	1	2.9	-1.3	-4.5	
Rechazado	N	12	20	44	26	102
	% dentro de Tipo	11.8	19.6	43.1	25.5	100
	Res. corregidos	0.7	-7.9	3.8	7.8	

Tabla 4.9.

Simultaneidad relaciones simpatía y antipatía en función de etnia, NEAE y el tipo sociométrico (T2)

		Relaciones de simpatía y antipatía T2				Total
		Sin relaciones	Solo simpatías	Simpatías y antipatías	Solo antipatías	
Etnia						
Mayoritaria	N	35	322	272	40	669
	% dentro de etnia	5.2	48.1	40.7	6	100
	Res. corregidos	-1.4	3.3	-.7	-3.8	
Minoritaria	N	6	17	29	12	64
	% dentro de etnia	9.4	26.6	45.3	18.8	100
	Res. corregidos	1.4	-3.3	.07	3.8	
NEAE						
Sin NEAE	N	31	294	239	35	599
	% dentro de NEAE	5.2	49.1	39.9	5.8	100
	Res. corregidos	-0.8	3.1	-1.5	-2.6	
Con NEAE	N	9	45	62	16	132
	% dentro de NEAE	6.8	34.1	47	12.1	100
	Res. corregidos	.08	-3.1	1.5	2.6	
Tipo sociométrico						
Preferido	N	2	57	23	0	82
	% dentro de Tipo	2.4	69.5	28	0	100
	Res. corregidos	-1.2	4.5	-2.6	-2.6	
Promedio	N	25	253	217	25	520
	% dentro de Tipo	4.8	48.7	41.7	4.8	100
	Res. corregidos	-1.0	2.0	0.4	-3.8	
Rechazado	N	10	13	47	23	93
	% dentro de Tipo	10.8	14	50.5	24.7	100
	Res. corregidos	2.5	-6.8	1.9	7.3	

La simultaneidad en las relaciones de simpatía y antipatía muestra diferencias para las tres variables de poblaciones minoritarias en T1 y T2: etnia, T1, $\chi^2 (3, n=774) = 20.345$, $p < .001$, V de Cramer = .162, T2, $\chi^2 (3, n=733) = 21.406$, $p < .001$, $p < .001$, V de Cramer = .162; NEAE, T1, $\chi^2 (3, n=772) = 12.923$, $p = .005$, V de Cramer = .171, T2, $\chi^2 (3, n=733) = 13.199$, $p = .004$, V de Cramer = .134; y tipo sociométrico, T1, $\chi^2 (6, n=734) = 108.142$, $p < .001$, V de Cramer = .271, T2, $\chi^2 (6, n=695) = 94.912$, $p < .001$, V de Cramer = .261, siendo en los dos tiempos el tamaño del efecto pequeño para etnia y NEAE y medio para tipo sociométrico. En el contraste con la etnia en T1 y en el contraste con tipo sociométrico en

T2 hay una casilla con un recuento esperado menor que 5, aunque inferior al 20% en ambos casos, mientras que en T2 el contraste con la etnia debe ser interpretado con precaución, ya que dos casillas (25%) tienen un recuento menor que 5.

El análisis de residuos indica que hay más niños y niñas de etnia minoritaria que tienen exclusivamente relaciones de antipatía, tanto en T1 como en T2, y menos con relaciones de simpatía (en T1 la significación es marginal). La misma relación se encuentra con las NEAE: mayor porcentaje de solo antipatías y menor de solo simpatías entre los niños y niñas con NEAE en T1 y T2. En cuanto al tipo sociométrico, el análisis de residuos muestra, en los dos tiempos, más niños con relaciones exclusivamente de antipatías en el tipo rechazado que en los otros dos grupos, y más relaciones de antipatías combinadas con simpatías en el tipo rechazado que en el preferido (esto último con significación marginal en T2), mientras que en el tipo preferido y promedio hay mayor porcentaje de niños y niñas que tienen solo relaciones de simpatía.

Con relación al cambio de prevalencia en las relaciones de simpatía y antipatía combinadas, no es posible realizar el contraste de McNemar debido al número de categorías, aunque se puede observar un patrón similar para las distintas categorías de etnia, NEAE y tipo sociométrico: una tendencia general a disminuir el porcentaje de niños y niñas sin relaciones y de niños y niñas con relaciones exclusivamente de simpatías y un aumento de los niños y niñas que experimentan a la vez relaciones de antipatía y simpatía.

En la tabla 4.10 se analizan las diferencias interindividuales en la cantidad de antipatías.

Tabla 4.10.

Cantidad de antipatías en función de la etnia, las NEAE y el tipo sociométrico en T1 y T2

		Cantidad antipatías T1				Cantidad antipatías T2			
		0	1	≥2	Total	0	1	≥2	Total
Etnia									
Mayoritaria	N	471	157	78	706	356	166	147	669
	% dentro de etnia	66.7	22.2	11	100	53.2	24.8	22	100
Minoritaria	N	38	21	9	68	23	18	23	64
	% dentro de etnia	55.9	30.9	13.2	100	35.9	28.1	35.9	100
NEAE									
Sin NEAE	N	427	142	58	627	324	154	121	599
	% dentro de NEAE	68.1	22.6	9.3	100	54.1	25.7	20.2	100
Con NEAE	N	80	36	29	145	54	30	48	132
	% dentro de NEAE	55.2	24.8	20	100	40.9	22.7	36.4	100
Tipo sociométrico									
Preferido	N	70	12	3	85	59	15	8	82
	% dentro de Tipo	82.4	14.1	3.5	100	72	18.3	9.8	100
	Res. corregidos	3.5	-2.0	-2.5		3.9	-1.6	-3.0	
Promedio	N	379	126	42	547	277	141	101	519
	% dentro de Tipo	69.3	23	7.7	100	53.4	27.2	19.5	100
	Res. corregidos	3.7	0.3	-5.8		1.6	1.9	-3.8	
Rechazado	N	32	29	41	102	23	20	51	94
	% dentro de Tipo	31.4	28.4	40.2	100	24.5	21.3	54.3	100
	Res. corregidos	-7.8	1.5	9.6		-5.7	-1.0	7.7	

En T1 no hay diferencias en la cantidad de antipatías relacionadas con la etnia T1, χ^2 (2, n=774) =3.386, p =.184, V de Cramer =.066, diferencia que sí se encuentra en T2, χ^2 (2, n=733) =8.538, p =.014, V de Cramer =.108, con mayor porcentaje de niños y niñas con 2 o más antipatías entre los de etnia minoritaria (efecto pequeño). Sí aparecen diferencias en los dos tiempos relacionadas con la NEAE, T1, χ^2 (2, n=772) =15.316, p <.001, V de Cramer =.141, T2, χ^2 (2, n=731) =16.239, p <.001, V de Cramer =.149 y con el tipo sociométrico, T1, χ^2 (4, n=734) =110.346, p <.001, V de Cramer =.274, T2, χ^2 (4, n=695) =72.151, p <.001, V de Cramer =.228. Encontramos mayor porcentaje de 2 o más antipatías en los niños y niñas con NEAE (efecto pequeño) y en el tipo sociométrico rechazado (efecto medio); en T2 se encuentra, además, menor porcentaje de una sola antipatía entre los niños y niñas preferidos.

Al comparar T1 y T2, la prueba de McNemar confirma que la prevalencia de 2 o más antipatías aumenta en T2 para la etnia mayoritaria ($p=.005$), los niños sin NEAE ($p=.005$) y los de tipo promedio ($p=.008$), pero no para la minoritaria ($p=.227$), los niños con NEAE, ($p=.282$) y los de tipo sociométrico preferido ($p=.1.000$) y rechazado ($p=.523$).

En la tabla 4.11 se analizan las diferencias interindividuales en las frecuencias de antipatías intrasexo en T1 y T2.

Tabla 4.11.

Antipatías intrasexo en T1 y T2 en función de la etnia, las NEAE y el tipo sociométrico

		Intrasexo en T1			Intrasexo en T2		
		No	Sí	Total	No	Sí	Total
Etnia							
Mayoritaria	N	603	103	706	512	157	669
	% dentro de etnia	85.4	14.6	100	76.5	23.5	100
Minoritaria	N	48	20	68	40	24	64
	% dentro de etnia	70.6	29.4	100	62.5	37.5	100
NEAE							
Sin NEAE	N	542	85	627	466	133	599
	% dentro de NEAE	86.4	13.6	100	77.8	22.2	100
Con NEAE	N	107	38	145	85	47	132
	% dentro de NEAE	73.8	26.2	100	64.4	35.6	100
Tipo sociométrico							
Preferido	N	77	8	85	69	13	82
	% dentro de Tipo	90.6	9.4	100	84.1	15.9	100
	Res. corregidos	1.8	-1.8		2.1	-2.1	
Promedio	N	479	68	547	405	114	519
	% dentro de Tipo	87.6	12.4	100	78	22	100
	Res. corregidos	4.8	-4.8		3.4	-3.4	
Rechazado	N	59	43	102	46	48	94
	% dentro de Tipo	57.8	42.2	100	48.9	51.1	100
	Res. corregidos	-7.7	7.7		-6.2	6.2	

En T1 y T2 existen diferencias en la prevalencia de la antipatía intrasexo relacionadas tanto con la etnia, T1, χ^2 (1, n=774) =9.117, $p=.003$, $\phi=.115$, T2, χ^2 (1, n=733) =4.453, $p=.020$, $\phi=.092$ como con las NEAE, T1, χ^2 (1, n=772) =13.142, $p<.001$, $\phi=.135$, T2, χ^2 (1, n=733) =9.758, $p=.002$, $\phi=.120$ indicando el coeficiente phi, en todos los casos, un tamaño del efecto pequeño. El análisis de los residuos refleja diferencias similares en T1 y T2 e indica que las antipatías intrasexo son más frecuentes entre los niños y niñas de otras

etnias y entre los identificados con necesidades específicas de atención educativa. También es significativa la relación entre antipatías intrasexo y tipo sociométrico, T1, χ^2 (2, n=734) =59.193, $p<.001$, V de Cramer = .284, T2, χ^2 (2, n=695) =40.061, $p<.001$, V de Cramer = .240 con un tamaño del efecto medio. El examen de los residuos indica que en el tipo rechazado hay mayor porcentaje de niños y niñas con antipatías intrasexo.

En cuanto al cambio de prevalencia, el test de McNemar informa de un patrón similar al descrito para la antipatía general: un aumento de la antipatía intrasexo en la etnia mayoritaria ($p<.001$), niños sin NEAE ($p<.001$) y tipo promedio ($p<.001$), mientras que se acepta la hipótesis de igualdad en el caso de la etnia minoritaria ($p=.405$), niños sin NEAE ($p=.184$) y tipo promedio ($p=.180$) y rechazado ($p=.156$).

Tabla 4.12.

Antipatías intersexo en T1 y T2 en función de la etnia, las NEAE y el tipo sociométrico

		Intersexo en T1			Intersexo en T2		
		No	Sí	Total	No	Sí	Total
Etnia							
Mayoritaria	N	535	171	706	450	219	669
	% dentro de etnia	75.8	24.2	100	67.3	32.7	100
Minoritaria	N	53	15	68	34	30	64
	% dentro de etnia	77.9	22.1	100	53.1	46.9	100
NEAE							
Sin NEAE	N	483	144	627	410	189	599
	% dentro de NEAE	77	23	100	68.4	31.6	100
Con NEAE	N	103	42	145	73	59	132
	% dentro de NEAE	71	29	100	55.3	44.7	100
Tipo sociométrico							
Preferido	N	77	8	85	68	14	82
	% dentro de Tipo	90.6	9.4	100	82.9	17.1	100
	Res. corregidos	3.4	-3.4		3.4	-3.4	
Promedio	N	427	120	547	349	170	519
	% dentro de Tipo	78.1	21.9	100	67.2	32.8	100
	Res. corregidos	2.5	-2.5		1	-1	
Rechazado	N	52	50	102	43	51	94
	% dentro de Tipo	51	49	100	45.7	54.3	100
	Res. corregidos	-6.3	6.3		-4.5	4.5	

En T1 no hay diferencias en la prevalencia de la antipatía intersexo relacionadas con la etnia, T1, $\chi^2(1, n=774) = 0.062$, $p = .803$, $\phi = .014$ o con las NEAE, T1, $\chi^2(1, n=772) = 2.001$, $p = .157$, $\phi = .055$, mientras que sí se encuentran diferencias en la prevalencia de la antipatía intersexo en T2, tanto en relación con la etnia, T2, $\chi^2(1, n=733) = 4.595$, $p = .032$, $\phi = .084$, como en relación con las NEAE, T2, $\chi^2(1, n=731) = 7.761$, $p = .005$, $\phi = .107$, con un mayor porcentaje de antipatías entre los niños de etnia minoritaria y los niños con NEAE. Sí hay diferencias en la prevalencia de la antipatía intersexo en los dos tiempos en función del tipo sociométrico, T1, $\chi^2(2, n=734) = 45.847$, $p < .001$, V de Cramer = .250; T2, $\chi^2(2, n=695) = 28.079$, $p < .001$, V de Cramer = .201, encontrándose en T1 más niños y niñas con antipatía intersexo en el tipo rechazado que en preferido y promedio y en T2, más antipatías intersexo en el tipo rechazado que en el preferido, en ambos casos con un tamaño del efecto medio.

También para las antipatías intersexo el test de McNemar confirma un aumento en el porcentaje de niños y niñas con antipatía intersexo en T2 frente a T1, en este caso tanto en los niños de etnia mayoritaria y en los que no tienen NEAE ($p < .001$), como en los de etnia minoritaria ($p = .007$) y con NEAE ($p = .018$). En el tipo sociométrico, el aumento de niños con antipatía intersexo se confirma solo para el tipo promedio ($p < .001$), siendo equivalente la prevalencia en T1 y T2 en el tipo preferido ($p = .210$) y rechazado ($p = .880$).

Finalmente, en las tablas 4.13 y 4.14 se encuentran las diferencias interindividuales en la simultaneidad de relaciones intra e intersexo.

Tabla 4.13.

Simultaneidad de antipatías intra/intersexo en función de etnia, NEAE y tipo sociométrico en T1

		Relaciones de antipatía T1			
		Solo Intrasexo	Solo Intersexo	Mixtas	Total
Etnia					
Mayoritaria	N	64	132	39	235
	% dentro de etnia	27.2	56.2	16.6	100
	Res. corregidos	-2.6	2.4	0	
Minoritaria	N	15	10	5	30
	% dentro de etnia	50	33.3	16.7	100
	Res. corregidos	2.7	-2.4	0	
NEAE					
Sin NEAE	N	56	115	29	200
	% dentro de NEAE	28	57.5	14.5	100
	Res. corregidos	-1.1	2.2	-1.6	
Con NEAE	N	23	27	15	65
	% dentro de NEAE	35.4	41.5	23.1	100
	Res. corregidos	1.1	-2.2	-1.6	
Tipo sociométrico					
Preferido	N	7	7	1	15
	% dentro de Tipo	46.7	46.7	6.7	100
	Res. corregidos	1.5	-0.5	-1.1	
Promedio	N	48	100	20	168
	% dentro de Tipo	28.6	59.5	11.9	100
	Res. corregidos	-0.5	2.9	-3.2	
Rechazado	N	20	27	23	70
	% dentro de Tipo	28.6	38.6	32.9	100
	Res. corregidos	-0.2	-2.8	4.0	

Tabla 4.14.

Simultaneidad de antipatías intra/intersexo en función de etnia, NEAE y tipo sociométrico en T2

		Relaciones de antipatía T2			
		Solo Intrasexo	Solo Intersexo	Mixtas	Total
Etnia					
Mayoritaria	N	94	156	63	313
	% dentro de etnia	30	49.8	20.1	100
	Res. corregidos	0.4	1.0	-1.7	
Minoritaria	N	11	17	13	41
	% dentro de etnia	26.8	41.5	31.7	100
	Res. corregidos	-0.4	-1.0	1.7	
NEAE					
Sin NEAE	N	86	142	47	275
	% dentro de NEAE	31.3	51.6	17.1	100
	Res. corregidos	1.2	1.9	-3.6	
Con NEAE	N	19	31	28	78
	% dentro de NEAE	24.4	39.7	35.9	100
	Res. corregidos	-1.2	-1.9	3.6	
Tipo sociométrico					
Preferido	N	9	10	4	23
	% dentro de Tipo	39.1	43.5	17.4	100
	Res. corregidos	1.0	-0.4	-0.6	
Promedio	N	72	128	42	100
	% dentro de Tipo	29.8	52.9	17.4	100
	Res. corregidos	-0.2	2.9	-3.3	
Rechazado	N	20	23	28	71
	% dentro de Tipo	28.2	32.4	39.4	100
	Res. corregidos	-0.4	-2.9	4.0	

En T1 existen diferencias en el solapamiento de las relaciones de antipatía intra e intersexo en función de la etnia y el tipo sociométrico, las dos de efecto pequeño, siendo marginal la significación de la diferencia encontrada en relación con las NEAE. Los niños y niñas de etnia mayoritaria tienen con mayor frecuencia antipatías exclusivamente intersexo y los de etnia minoritaria exclusivamente intrasexo, $\chi^2 (2, n=265) = 7.215, p = .022$, V de Cramer $= .17$. Entre los niños con NEAE el porcentaje con antipatías exclusivamente intersexo es menor (significación marginal), $\chi^2 (2, n=265) = 5.403, p = .067$, V de Cramer $= .143$. Finalmente, aunque las conclusiones referidas al tipo sociométrico hay que tomarlas con precaución debido a que 2 casillas (22,2%, algo más del 20% recomendable) tienen

una frecuencia esperada menor que 5, es interesante señalar que el análisis de residuos muestra diferencias entre promedios y rechazados, encontrándose entre los promedios un mayor porcentaje de niños y niñas con antipatías exclusivamente intersexo y entre los rechazados mayor frecuencia de antipatías mixtas, $\chi^2 (3, n=253) = 19.301, p < .001$, V de Cramer = .195.

En T2 se mantiene la misma conclusión que en T1 respecto al tipo sociométrico, $\chi^2 (4, n=336) = 18.030, p < .001$, V de Cramer = .164, también con tamaño del efecto pequeño, aunque en este caso las diferencias comentadas entre rechazados y promedios no necesitan ser tomadas con precaución, ya que no existen casillas con frecuencia esperada menor que 5. Las diferencias encontradas en relación con la etnia en T1 desaparecen en T2, $\chi^2 (2, n=354) = 2.910, p = .233$, V de Cramer = .091, aceptándose en este caso la hipótesis nula de ausencia de relación entre etnia y exclusividad de las relaciones de antipatía intra e intersexo. En cuanto a las NEAE, la diferencia encontrada en T1 con una significación marginal se consolida como diferencia significativa en T2, $\chi^2 (2, n=354) = 12.846, p = .002$, V de Cramer = .191, aunque en este caso no es tan claro que el porcentaje de antipatías exclusivas intersexo sea menor entre los niños con NEAE (significación marginal en los residuos), como que es mayor el porcentaje de niños con antipatías de ambos tipos, intra e intersexo.

Resumen

- En general, se puede concluir que la prevalencia de antipatía es mayor en los niños y niñas de etnia minoritaria, con NEAE y de tipo sociométrico rechazado. También es mayor en estas poblaciones minoritarias la tendencia a tener 2 o más antipatías.
- La mayor frecuencia de la antipatía en las poblaciones minoritarias se encuentra, en general, en los dos tiempos para las NEAE y el tipo sociométrico y aparece en T2 en el caso de la etnia.
- La etnia minoritaria, las NEAE y el rechazo también están asociados a mayor porcentaje de relaciones exclusivas de antipatía (o de antipatía combinadas con simpatía en el caso del rechazo) y menos relaciones exclusivas de simpatía, más frecuentes entre preferidos y promedios.

- Tanto la antipatía intrasexo e intersexo son más frecuentes en los niños y niñas rechazados en los dos tiempos y también en los de etnia minoritaria y en los que tienen NEAE en T2.
- Las antipatías exclusivamente intersexo son menos frecuentes en los sujetos de etnia minoritaria (solo en T1), con NEAE y de tipo rechazado, mientras que las relaciones de ambos tipos, intra e intersexo, son más frecuentes en los niños con NEAE y de tipo rechazado (es posible que debido al mayor número de antipatías en estos grupos). Entre los promedios las antipatías más frecuentes son las exclusivas intersexo.
- En general, las diferencias comentadas se mantienen en T1 y T2 (una peor situación en cuanto a prevalencia de antipatía en niños de poblaciones minoritarias), con un tamaño del efecto pequeño para la etnia y las NEAE y con un tamaño mediano para el tipo sociométrico.
- El aumento de T1 a T2 de la antipatía general, la cantidad de antipatías y la antipatía intrasexo se produce en los niños de etnia mayoritaria, sin NEAE y de tipo promedio. En el caso de la antipatía intersexo, el aumento de prevalencia se produce en todas las categorías de etnia y NEAE, pero solo en el tipo promedio.

4.1.2.2. Diferencias interindividuales en la prevalencia de la antipatía en función del sexo.

En este apartado se exploran las diferencias interindividuales en la prevalencia y configuración de las relaciones de antipatía en función del sexo. Se resaltan en **negrita** y **sombreado** las casillas en las que se encuentra mayor prevalencia (niñas o niños).

La tabla 4.15 muestra las diferencias en frecuencia y porcentajes de antipatías mutuas en niños y niñas en T1 y T2.

Tabla 4.15.

Prevalencia de las relaciones de antipatía en función del sexo en T1 y T2

		Antipatías T1			Antipatías T2		
		No	Sí	Total	No	Sí	Total
Niños	N	243	135	378	176	181	357
	% dentro de sexo	64.3	35.7	100	49.3	50.7	100
Niñas	N	266	130	396	203	173	376
	% dentro de sexo	67.2	32.8	100	54	46	100

No hay diferencias significativas entre niños y niñas en la frecuencia de experiencias de antipatía ni en T1, $\chi^2 (1, n=774) = 0.593, p = .441, \phi = .03$, ni en T2, $\chi^2 (1, n=733) = 1.431, p = .232, \phi = .047$. El test de McNemar confirma mayor prevalencia de antipatía en T2 que en T1, tanto en los niños como en las niñas ($p < .001$, en ambos casos).

En la tabla 4.16 aparece el solapamiento de relaciones de simpatía y antipatía en T1 y T2 en niños y en niñas.

Tabla 4.16.

Solapamiento de las relaciones de simpatía y antipatía en función del sexo en T1 y T2

		Relaciones de simpatía y antipatía				
		Sin relaciones	Solo simpatías	Simpatías y antipatías	Solo antipatías	Total
Tiempo 1						
Niños	N	39	204	107	28	378
	% dentro de sexo	10.3	54	28.3	7.4	100
	Res. corregidos	-0.6	-0.4	0.8	0.2	
Niñas	N	46	220	102	28	396
	% dentro de sexo	11.6	55.6	25.8	7.1	100
	Res. Corregidos	0.6	0.4	-0.8	-0.2	
Tiempo 2						
Niños	N	20	156	148	33	357
	% dentro de sexo	5.6	43.7	41.5	9.2	100
	Res. corregidos	.0	-1.3	.2	2.2	
Niñas	N	21	183	153	19	376
	% dentro de sexo	5.6	48.7	40.7	5.1	100
	Res. Corregidos	.0	1.3	-.2	-2.2	

No hay diferencias significativas entre niños y niñas en la combinación de relaciones de simpatía y antipatía en ninguno de los dos tiempos, T1, $\chi^2 (3, n=774) = 0.882, p = .830$, V de Cramer = .034; T2, $\chi^2 (3, n=773) = 5.538, p = .149$, V de Cramer = .087. Tanto en niños como en niñas se observa una tendencia a que se produzca más combinación de relaciones de simpatía y antipatía en T2 y a que disminuya el porcentaje de niños y niñas sin relaciones o con relaciones exclusivas de simpatía.

En cuanto a la cantidad de antipatías, en la tabla 4.17 puede observarse la distribución por sexo en T1 y T2.

Tabla 4.17.

Cantidad de antipatías en función del sexo en T1 y T2

		Cantidad antipatías T1				Cantidad antipatías T2			
		0	1	≥2	Total	0	1	≥2	Total
Niños	N	243	83	52	378	176	92	89	357
	% dentro de sexo	64.3	22.0	13.8	100	49.3	25.8	24.9	100
	Res. corregidos	-.8	-.7	2.2		-1.3	.4	1.1	
Niñas	N	266	95	35	396	203	92	81	376
	% dentro de sexo	67.2	24.0	8.8	100	54	24.5	21.5	100
	Res. corregidos	.8	.7	-2.2		1.3	-.4	-1.1	

No hay diferencias en la cantidad de antipatías que tienen niños y niñas evaluadas en T1 y en T2: T1, χ^2 (2, n=774) =4.754, p =.093, V de Cramer =.078; T2, χ^2 (2, n=773) =1.809, p =.405, V de Cramer =.050.

Se produce un aumento de la frecuencia de sujetos con 2 o más antipatías solo significativo en el caso de las niñas, test de McNemar, (niñas: p =.007; niños: p =.110).

En la tabla 4.18 se presentan las frecuencias de antipatías intra e intersexo en los niños y en las niñas en T1 y T2.

Tabla 4.18.

Antipatías intra e intersexo en función del sexo en T1 y T2

		Intrasexo T1			Intrasexo T2		
		No	Sí	Total	No	Sí	Total
Niños	N	302	76	378	250	107	357
	% dentro de sexo	79.9	20.1	100	70	30.0	100
Niñas	N	349	47	396	302	74	376
	% dentro de sexo	88.1	11.9	100	80.3	19.7	100
		Intersexo T1			Intersexo T2		
		No	Si	Total	No	Sí	Total
Niños	N	294	84	378	240	117	357
	% dentro de sexo	77.8	22.2	100	67.2	32.8	100
Niñas	N	294	102	396	244	132	376
	% dentro de sexo	74.2	25.8	100	64.9	35.1	100

Sí se encuentran diferencias de género en la incidencia de las antipatías intrasexo, más frecuentes en los niños que en las niñas, aunque con un tamaño del efecto pequeño, tanto en T1, χ^2 (1, n=774) =9.211, p =.002, ϕ = -1.13, como en T2, χ^2 (1, n=733) =9.884, p =.002,

$\phi=.119$, pero no en las intersexo, igual de frecuentes para niños y para niñas, también en T1 y T2: T1, $\chi^2(1, n=774) = 1.137, p = .286, \phi = .04$; T2, $\chi^2(1, n=733) = .347, p = .556, \phi = .025$. El test de McNemar muestra que el aumento de las antipatías intra e intersexo de T1 a T2 es significativo tanto para niños como para niñas: intrasexo (niños $p < .001$, niñas $p = .003$); intersexo (niños $p = .003$, niñas $p = .002$).

En la tabla 4.19 se exploran las diferencias en el solapamiento de las relaciones de antipatía intra e intersexo en niños y niñas.

Tabla 4.19.

Solapamiento de las antipatías intra, intersexo y mixtas en función del sexo en T1 y T2

			Relaciones de antipatía			Total
			Intrasexo	Intersexo	Mixtas	
Tiempo 1						
Niños	N		51	59	25	135
	% dentro de sexo		37.8	43.7	18.5	100
	Res. corregidos		2.9	-3.3	0.9	
Niñas	N		28	83	19	130
	% dentro de sexo		21.5	63.8	14.6	100
	Res. Corregidos		-2.9	3.3	0.9	
Tiempo 2						
Niños	N		64	74	43	181
	% dentro de sexo		35.4	40.9	23.8	100
	Res. corregidos		2.4	-3.1	1.1	
Niñas	N		41	99	33	173
	% dentro de sexo		23.7	57.2	19.1	100
	Res. Corregidos		-2.4	3.1	-1.1	

El porcentaje de niñas con relaciones de antipatía exclusivamente intersexo es mayor que el de niños y hay más niños que niñas que tienen solo antipatías intrasexo, tanto en T1 como en T2: T1, $\chi^2(2, n=265) = 11.480, p = .003$, V de Cramer = .208 y T2, $\chi^2(2, n=354) = 9.791, p = .007$, V de Cramer = .166. El tamaño del efecto está muy cerca del límite para ser considerado mediano en el caso de T1 (.21).

Resumen

- No existen diferencias relacionadas con el sexo en la prevalencia de la antipatía general, en la cantidad de antipatías, en el solapamiento entre antipatías y simpatías y en las antipatías intersexo ni en T1 ni en T2.
- Mayor prevalencia en las niñas de la antipatía exclusiva intersexo en los dos tiempos.
- Mayor prevalencia en niños de la antipatía intrasexo y en la exclusividad de antipatías intrasexo.
- El cambio de prevalencia de los distintos tipos de antipatía sigue para niños y para niñas los mismos patrones que en la muestra general (aumento de antipatía general, intrasexo e intersexo de T1 a T2 y aumento de la frecuencia de niños y niñas que tienen antipatías tanto intra como intersexo), salvo que el aumento de frecuencia de dos o más antipatías se produce solo en las niñas.

4.1.2.3. Segmentación por sexo de la prevalencia de antipatías en función de la etnia, NEAE y tipo sociométrico.

Para explorar algo más en profundidad el papel del género en la prevalencia de las relaciones de antipatía se utilizó el sexo como variable de segmentación en la relación entre antipatía y las variables etnia, NEAE y tipo sociométrico. En este caso no se pudo utilizar las variables de antipatía con más de dos categorías (simultaneidad entre simpatía y antipatía, cantidad de antipatías y simultaneidad de antipatías y simpatías) debido al número de casillas con frecuencia menor que 5 encontradas, mayor de la permitida. La variable tipo sociométrico se redujo en este caso a dos niveles, excluyendo a los preferidos, dado que la baja prevalencia de antipatías entre los preferidos no permite dividir en capas por sexo.

En las tablas 4.20, 4.21 y 4.22 se encuentra la prevalencia de antipatía general segmentada por sexo en T1 y T2 para etnia, NEAE y tipo sociométrico respectivamente.

Tabla 4.20.

Relación entre etnia y prevalencia de antipatía en T1 y T2 segmentada por sexo

		Antipatías T1			Antipatías T2		
		No	Sí	Total	No	Si	Total
NIÑOS							
Etnia	N	227	122	349	168	162	330
Mayoritaria	% dentro de etnia	65.0	35.0	100	50.9	49.1	100
Etnia	N	16	13	29	8	19	27
Minoritaria	% dentro de etnia	55.2	44.8	100	29.6	70.4	100
NIÑAS							
Etnia	N	244	113	357	188	151	339
Mayoritaria	% dentro de etnia	68.3	31.7	100	55.5	44.5	100
Etnia	N	22	17	39	15	22	37
Minoritaria	% dentro de etnia	56.4	43.6	100	40.5	59.5	100

En T1 sigue sin haber diferencias en antipatía general en función de la etnia cuando se tiene en cuenta el sexo: Niños T1, $\chi^2 (1, n=378) = .747, p = .387, \phi = .055$; Niñas T1, $\chi^2 (1, n=396) = 1.763, p = .132, \phi = .076$. En T2 se encuentra solo en los varones la misma relación que se encontraba con toda la muestra en su conjunto, en este caso con una significación marginal, Niños T2, $\chi^2 (1, n=357) = 3.710, p = .054, \phi = .113$, e indicando un mayor porcentaje de antipatía en los varones de etnia minoritaria. En el caso de las niñas, las diferencias no son significativas, Niñas T2, $\chi^2 (1, n=376) = 2.418, p = .120, \phi = .089$.

Tabla 4.21

Relación entre NEAE y prevalencia de antipatía en T1 y T2 segmentada por sexo

		Antipatías T1			Antipatías T2		
		No	Sí	Total	No	Si	Total
NIÑOS							
Sin NEAE	N	186	96	282	140	129	269
	% dentro de NEAE	66	34	100	52.0	48.0	100
Con NEAE	N	55	39	94	35	51	86
	% dentro de NEAE	58.5	41.5	100	40.7	59.3	100
NIÑAS							
Sin NEAE	N	241	104	345	184	146	330
	% dentro de NEAE	69.9	30.1	100	55.8	44.2	100
Con NEAE	N	25	26	51	19	27	46
	% dentro de NEAE	49	51	100	41.3	58.7	100

Cuando se analiza la relación entre NEAE y antipatía general solo se encuentra relación entre mayor proporción de antipatía entre las niñas con NEAE en T1, Niñas T1, χ^2 (1, n=396) =7.898, p =.005, ϕ =-.149 (efecto pequeño), no encontrándose relación entre ambas en los niños en ese tiempo, Niños T1, χ^2 (1, n=376) =1.391, p =.238, ϕ =-.067, ni entre niños ni niñas en T2: Niños, T2, χ^2 (1, n=355) =2.918, p =.088, ϕ =-.097), Niñas T2, χ^2 (1, n=376) =2.838, p =.092, ϕ =-.095).

Tabla 4.22.

Relación entre tipo sociométrico y prevalencia de antipatía en T1 y T2 segmentada por sexo

		Antipatías T1			Antipatías T2		
		No	Sí	Total	No	Si	Total
NIÑOS							
Promedio	N	180	75	255	126	117	243
	% dentro de socio	70.6	29.4	100	51.9	48.1	100
Rechazado	N	23	47	70	17	46	63
	% dentro de socio	32.9	67.1	100	27.0	73.0	100
NIÑAS							
Promedio	N	199	93	292	151	125	276
	% dentro de socio	68.2	31.8	100	54.7	45.3	100
Rechazado	N	9	23	32	6	25	31
	% dentro de socio	28.1	71.9	100	19.4	80.6	100

En el caso del tipo sociométrico y antipatía se mantiene para niños y niñas las mismas diferencias que en la muestra total, esto es, mayor porcentaje de rechazados y rechazadas con relaciones de antipatías y mayor porcentaje de promedios sin antipatías en los dos tiempos, con un tamaño del efecto medio en el caso de los varones en T1: Niños T1, χ^2 (1, n=325) =31.758, p <.001, ϕ =.320; Niñas T1, χ^2 (1, n=324) =18.398, p <.001, ϕ =.249; Niños T2, χ^2 (1, n=306) =11.450, p <.001, ϕ =.202; Niña, T2, χ^2 (1, n=307) =12.563, p <.001, ϕ =.213.

A continuación se presenta la relación de la antipatía intrasexo segmentada por sexo para etnia, NEAE y tipo sociométrico (tablas 4.23, 4.24 y 4.25).

Tabla 4.23.

Relación entre etnia y prevalencia de antipatía intrasexo en T1 y T2 segmentada por sexo

		Antipatías intrasexo T1			Antipatías intrasexo T2		
		No	Sí	Total	No	Si	Total
NIÑOS							
Etnia	N	283	66	349	233	97	330
Mayoritaria	% dentro de etnia	81.1	18.9	100	70.6	29.4	100
Etnia	N	19	10	29	17	10	27
Minoritaria	% dentro de etnia	65.5	34.5	100	63.0	37.0	100
NIÑAS							
Etnia	N	320	37	357	279	60	339
Mayoritaria	% dentro de etnia	89.6	10.4	100	82.3	17.7	100
Etnia	N	29	10	39	23	14	37
Minoritaria	% dentro de etnia	74.4	25.6	100	62.2	37.8	100

En las niñas se mantiene, en los dos tiempos, la misma tendencia en la relación entre etnia y antipatía intrasexo que en la muestra general, esto es, más antipatía intrasexo en las niñas de etnia minoritaria: Niñas T1, χ^2 (1, n=396) = 6.452, p = .011, ϕ = .141; Niñas T2, χ^2 (1, n=376) = 7.332, p = .007, ϕ = .151. Sin embargo, en los varones no hay relación entre etnia y antipatía intrasexo, ni en T1, Niños T1, χ^2 (1, n=378) = 3.130, p = .077, ϕ = .103, ni en T2, Niños T2 χ^2 (1, n=357) = .378, p = .539, ϕ = .044.

Tabla 4.24.

Relación entre NEAE y prevalencia de antipatía intrasexo en T1 y T2 segmentada por sexo

		Antipatías intrasexo T1			Antipatías intrasexo T2		
		No	Sí	Total	No	Si	Total
NIÑOS							
Sin NEAE	N	233	49	282	197	72	269
	% dentro de NEAE	82.6	17.4	100	73.2	26.8	100
Con NEAE	N	67	27	94	52	34	86
	% dentro de NEAE	71.3	28.7	100	60.5	39.5	100
NIÑAS							
Sin NEAE	N	309	36	345	269	61	330
	% dentro de NEAE	89.6	10.4	100	81.5	18.5	100
Con NEAE	N	40	11	51	33	13	46
	% dentro de NEAE	78.4	21.6	100	71.7	28.3	100

La asociación entre NEAE y antipatía intrasexo se mantiene para los varones, tanto en T1, $\chi^2 (1, n=376) = 4.947, p = .026, \phi = .122$, como en T2, $\chi^2 (1, n=355) = 4.482, p = .034, \phi = .120$, mientras que aparecen para las niñas solo en T1, $\chi^2 (1, n=396) = 4.255, p = .039, \phi = .115$, no existiendo diferencias significativas en T2 en el porcentaje de antipatías intrasexo de niñas con y sin NEAE, T2, $\chi^2 (1, n=376) = 1.862, p = .172, \phi = .081$.

Tabla 4.25.

Relación entre tipo sociométrico y prevalencia de antipatía intrasexo en T1 y T2 segmentada por sexo

		Antipatías intrasexo T1			Antipatías intrasexo T2		
		No	Sí	Total	No	Si	Total
NIÑOS							
Promedio	N	216	39	255	179	64	243
	% dentro de socio	84.7	15.3	100	73.7	26.3	100
Rechazado	N	40	30	70	30	33	63
	% dentro de socio	57.1	42.9	100	47.6	52.4	100
NIÑAS							
Promedio	N	263	29	292	226	97	306
	% dentro de socio	90.1	9.9	100	81.9	18.1	100
Rechazado	N	19	13	32	46	48	94
	% dentro de socio	59.4	40.6	100	48.9	51.1	100

Hay un mayor porcentaje tanto de niños como de niñas en situación de rechazo con antipatías intrasexo, tanto en T1, Niños: $\chi^2 (1, n=325) = 23.330, p < .001, \phi = .277$; Niñas: $\chi^2 (1, n=324) = 21.437, p < .001, \phi = .273$, como en T2, Niños: $\chi^2 (1, n=306) = 14.493, p < .001, \phi = .226$; Niñas: $\chi^2 (1, n=307) = 34.658, p < .001, \phi = .223$ (efecto pequeño en todos los casos).

Finalmente, en las tablas 4.26 a 4.28 se presenta la prevalencia de antipatía intersexo segmentada por sexo para la etnia, NEAE y tipo sociométrico.

Tabla 4.26.

Relación entre etnia y prevalencia de antipatía intersexo en T1 y T2 segmentada por sexo

		Antipatías intersexo T1			Antipatías intersexo T2		
		No	Sí	Total	No	Si	Total
NIÑOS							
Etnia	N	269	80	349	228	102	330
Mayoritaria	% dentro de etnia	77.1	22.9	100	69.1	30.9	100
Etnia	N	25	4	29	12	15	27
Minoritaria	% dentro de etnia	86.2	13.8	100	44.4	55.6	100
NIÑAS							
Etnia	N	266	91	357	222	117	339
Mayoritaria	% dentro de etnia	74.5	25.5	100	65.5	34.5	1100
Etnia	N	28	11	39	22	15	37
Minoritaria	% dentro de etnia	71.8	28.2	100	59.5	40.5	100

En T1 sigue sin haber diferencias entre etnia y antipatía intersexo tanto en los niños, χ^2 (1, n=378) =.817, p =.366, ϕ =.058, como en las niñas χ^2 (1, n=396) =.031, p =.861, ϕ =.018. La relación entre antipatía intersexo y etnia minoritaria que se encontró en la muestra general en T2, aparece solo para los varones, Niños T2, χ^2 (1, n=357) =5.808, p =.016, ϕ =.139, no existiendo diferencias significativas en la prevalencia de antipatía intersexo entre las niñas de distinta etnia en ese tiempo, Niña T2, χ^2 (1, n=376) =.300, p =.584, ϕ =.038.

Tabla 4.27.

Relación entre NEAE y prevalencia de antipatía intersexo en T1 y T2 segmentada por sexo

		Antipatías intersexo T1			Antipatías intersexo T2		
		No	Sí	Total	No	Si	Total
NIÑOS							
Sin NEAE	N	219	63	282	189	80	269
	% dentro de NEAE	77.7	22.3	100	70.3	29.7	100
Con NEAE	N	73	21	84	50	36	86
	% dentro de NEAE	77.7	22.3	100	58.1	41.9	100
NIÑAS							
Sin NEAE	N	264	81	345	221	109	330
	% dentro de NEAE	76.5	23.5	100	67.0	33.0	100
Con NEAE	N	30	21	51	23	23	46
	% dentro de NEAE	58.8	41.2	100	50.0	50.0	100

En T1 no se encontró relación en la muestra total entre NEAE y antipatías intersexo, sin embargo, sí existen diferencias entre las niñas con y sin NEAE, Niñas T1, χ^2 (1, n=396) =6.382, p =.012, ϕ =.136, siendo mayor el porcentaje de antipatías intersexo en las niñas con NEAE e igual en los varones con y sin NEAE, Niños T1, χ^2 (1, n=376) =0.000, p =1.000, ϕ =.001. La relación entre antipatías intersexo y etnia minoritaria se mantiene en Tiempo 2, tanto para los niños como para las niñas, tal y como ocurría en la muestra total, T2 Niños: χ^2 (1, n=355) =3.818, p =.051, ϕ =.111; T2 Niñas: χ^2 (1, n=376) =4.386, p =.036, ϕ =.107, en ambos casos con un tamaño del efecto pequeño.

Tabla 4.28.

Relación entre tipo sociométrico y prevalencia de antipatía intersexo en T1 y T2 segmentada por sexo

		Antipatías intersexo T1			Antipatías intersexo T2		
		No	Sí	Total	No	Si	Total
NIÑOS							
Promedio	N	211	44	255	179	64	243
	% dentro de socio	82.7	17.3	100	73.7	26.3	100
Rechazado	N	37	33	70	30	33	63
	% dentro de socio	52.9	47.1	100	47.6	52.4	100
NIÑAS							
Promedio	N	216	76	292	226	50	276
	% dentro de socio	74.0	26.0	100	81.9	18.1	100
Rechazado	N	15	17	32	16	15	31
	% dentro de socio	46.9	53.1	100	51.6	48.4	100

Tanto en niños como en niñas se sigue encontrando una mayor proporción de antipatía intersexo en el tipo rechazado que en el promedio, tanto en T1, Niños: χ^2 (1, n=325) =25.510, p <.001, ϕ =.289; Niñas: χ^2 (1, n=324) =9.066, p =.003, ϕ =.179, como en T2, Niños: χ^2 (1, n=306) =14.493 p <.001, ϕ =.226; Niñas: χ^2 (1, n=307) =13.542, p <.001, ϕ =.223, con un tamaño del efecto pequeño en todos los casos. Sin embargo, el cambio de prevalencia de T1 a T2 es distinto para niños y para niñas, aumentando la prevalencia para ellos y disminuyendo para ellas.

Resumen

- Mayor prevalencia en niñas:
 - De antipatía intrasexo en los dos tiempos en la etnia minoritaria.

- De antipatía general y de antipatía intersexo en T1 en las que tienen NEAE.
- Mayor prevalencia en niños:
 - De antipatía general e intersexo en T2 en la etnia minoritaria.
 - De antipatía intrasexo en T2 en los varones con NEAE.
 - Mayor tamaño del efecto en la relación entre antipatía general y tipo sociométrico.

4.1.3. Estabilidad de la antipatía.

En este apartado se analiza la estabilidad entendida como la tendencia a mantener la experiencia de antipatía en el tiempo, aunque esa relación de antipatía no se tenga con la misma persona.

Se analizó la estabilidad de la experiencia de antipatía entre T1 y T2 a través del índice Kappa interpretado como correlación intraclase. Un índice Kappa significativo confirma la estabilidad entre T1 y T2 (cuanto más cercano a 1 indicaría mayor estabilidad y cuanto más cercano a 0, menor estabilidad). En las tablas 4.29 a 4.31 aparecen las frecuencias y porcentajes de niños y niñas sin antipatías en los dos tiempos, solo con antipatía en T1, solo con antipatía en T2 y con antipatía en los dos tiempos. Son tablas cruzadas T1xT2, pero se ha elegido disponer las cuatro casillas en horizontal para facilitar la comparación entre los distintos contrastes. Se presenta para cada contraste dos porcentajes: en la fila superior, el porcentaje de antipatía en T2 respecto a la antipatía en T1, que permite poner el foco en el seguimiento de los sujetos con antipatías en T1 y debajo el porcentaje respecto al total de la muestra, que nos facilita datos de antipatía estable e inestable respecto al total de la muestra.

Para interpretar el índice Kappa hay que atender a los porcentajes de la primera columna (sin antipatía en T1 y T2) y de la cuarta columna (con antipatía en T1 y T2), que, de forma conjunta, indican estabilidad. En los casos en los que el índice Kappa es significativo, estas dos casillas tienen una frecuencia significativamente más alta que las que indican cambio de T1 a T2 (las dos columnas centrales). Se han sombreado las casillas para que resulte más rápida su identificación y se han resaltado en negrita los porcentajes en los que la estabilidad es significativa. También es interesante comparar porcentaje de sujetos con antipatías en los dos tiempos en las distintas poblaciones (cuarta columna).

Tabla 4.29.

Estabilidad de la antipatía general

		Sin Antipatía T1		Con Antipatía T1		Total	Kappa	p
		Sin T2	Con T2	Sin T2	Con T2			
Toda la muestra	N	281	197	96	150	724		
	% dentro Antipatía T1	58.8	41.2	39.0	61.0		.180	.001
	% Total	38.8	27.2	13.3	20.7	100		
Sexo								
Niñas	N	156	96	46	75	373		
	% dentro Antipatía T1	61.9	38.1	38.0	62.0		.216	.001
	% Total	41.8	28.7	12.3	20.1	100		
Niños	N	125	101	50	75	341		
	% dentro Antipatía T1	55.3	44.7	40.0	60.0		.140	.006
	% Total	36.6	28.8	14.2	21.4	100		
Etnia								
Mayoritaria	N	264	180	90	128	662		
	% dentro Antipatía T1	59.5	40.5	41.3	58.7		.164	.001
	% Total	39.9	27.2	13.6	19.3	100		
Minoritaria	N	17	17	6	22	62		
	% dentro Antipatía T1	50.0	50.0	21.4	78.6		.276	.020
	% Total	27.4	27.4	9.7	35.5	100		
NEAE								
Sin NEAE	N	245	162	78	109	594		
	% dentro Antipatía T1	60.2	39.8	41.7	58.3		.165	.001
	% Total	41.2	27.3	13.1	18.4	100		
Con NEAE	N	35	34	18	41	128		
	% dentro Antipatía T1	50.7	49.3	30.5	69.5		.198	.021
	% Total	27.3	26.6	14.1	32.0	100		
Tipo Sociométrico								
Promedio	N	207	150	68	88	513		
	% dentro Antipatía T1	58.0	42.0	43.6	56.4		.125	.003
	% Total	40.4	29.2	13.3	17.2	100		
Rechazado	N	8	20	15	49	92		
	% dentro Antipatía T1	28.6	71.4	23.4	76.6		.054	.601
	% Total	8.7	21.7	16.3	53.3	100		

Los contrastes de estabilidad con el coeficiente Kappa son significativos en todos los casos, salvo en el tipo sociométrico rechazado. Que haya estabilidad en esas variables significa que es más probable, en los distintos grupos, no tener antipatías en ningún tiempo (columna 1) o tenerla en T1 y T2, (columna 4) que tener en uno solo de los dos tiempos (columnas 2 y 3) Como coeficiente de correlación que es, se puede interpretar su tamaño del efecto, que, para este grupo de variables son, en general, pequeños. De hecho, aunque se observa que los porcentajes de las columnas 1 y 4 referidas a la estabilidad son

mayores, se observan también porcentajes de cambio elevados en las dos columnas centrales.

Los porcentajes de estabilidad (columnas 1 y 4) son parejos en la muestra general (58.8 y 61.0%), en niños (55.3 y 62%) y niñas (61.9 y 62%). Esto es, en estas poblaciones, los porcentajes de sujetos sin antipatías en los dos tiempos son equiparables a los porcentajes de sujetos con antipatías en los dos tiempos. Sin embargo, los porcentajes de estas dos columnas tienden a ser diferentes en la población de etnia minoritaria (50% y 78.6%), con NEAE (50.7% y 69.5) y tipo rechazado (28.6% y 76.6%). Lo que señala que en estas poblaciones la tendencia a continuar teniendo antipatía es más pronunciada. Además en estos grupos no normativos o de riesgo se produce un incremento de la columna 2, que indica cambio de “Sin antipatía en T1” a “Con antipatía en T2”, especialmente evidente en el caso de los rechazados (71.4 % y 28.6%). Es por esto que el índice Kappa indica que no puede afirmarse que haya más estabilidad que cambio en el caso de los rechazados, ya que, a pesar de que hay un porcentaje alto de niños rechazados con antipatías en los dos tiempos, el porcentaje de cambio hacia la antipatía también es elevado.

Puesto que parece que el porcentaje de antipatía en T1 y T2 puede ser mayor en algunas poblaciones minoritarias, se procede a comparar los resultados de esa cuarta columna. En la muestra general, el 61% de los sujetos que tenían antipatías en T1 siguen teniéndola en T2 (porcentaje sombreado), lo que se corresponde con un 20.7% del total de la muestra. Se comparan los porcentajes de esa columna entre poblaciones a través de una herramienta de comparación de proporciones y se encuentra que el porcentaje de sujetos con antipatías en los dos tiempos es mayor para la etnia minoritaria que para la mayoritaria ($Z=-.3.00$, $p=.002$), para los niños con NEAE que para los que no tienen NEAE ($Z=-.3.461$, $p=.001$) y para aquellos en situación de rechazo más que los de tipo promedio ($Z=-.7.620$, $p<.001$).

Es interesante, en este punto, analizar la estabilidad atendiendo a los porcentajes de la fila inferior, que recoge el porcentaje de cada casilla sobre el total de la muestra y donde puede observarse con claridad las mismas tendencias que se han comentado. El grupo “sin antipatía T1-T2” tiene una frecuencia mayor que el grupo “con antipatía T1-T2” (en la muestra general, por ejemplo, 38.8% sin antipatías en T1-T2 frente a 20.7% con antipatía

en T1-T2). Esta tendencia es similar en los niños y niñas de etnia mayoritaria, sin NEAE y de tipo promedio, con valores en torno a un 40% de sujetos sin antipatías en T1 y T2 y en torno a un 20% de sujetos con antipatías en los dos tiempos. La tendencia parece contraria en los niños de etnia minoritaria, con NEAE y en situación de rechazo, con una menor frecuencia de sujetos sin antipatías en los dos tiempos (entre el 27% en niños de minorías étnicas y con NEAE y el 8.7% de niños rechazados) y una mayor frecuencia de antipatía en T1-T2 (entre el 32% de los niños con NEAE y el 53.3% de los niños en situación de rechazo).

Tabla 4.30.

Estabilidad de la antipatía intrasexo

		Sin Antipatía T1		Con Antipatía T1		Total	Kappa	p
		Sin T2	Con T2	Sin T2	Con T2			
Toda la muestra	N	480	129	65	50	724		
	%	78.8	21.2	56.5	43.5		.182	.001
		66.3	17.8	9.0	6.9	100		
Sexo								
Niñas	N	273	55	27	18	373		
	%	83.2	18.8	60.0	40.0		.183	.001
		73.2	14.7	7.2	4.8	100		
Niños	N	207	74	38	32	351		
	%	73.7	26.3	54.3	45.7		.162	.002
		59.0	21.1	10.8	9.1	100		
Etnia								
Mayoritaria	N	450	115	56	41	662		
	%	79.6	20.4	57.7	42.3		.175	.001
		68.0	17.4	8.5	6.2	100		
Minoritaria	N	30	14	9	9	62		
	%	68.2	31.8	50.0	50.0		.168	.179
		48.4	22.6	14.5	14.5	100		
NEAE								
Sin NEAE	N	415	100	47	32	594		
	%	80.6	19.4	59.5	40.5		.164	.001
		69.9	16.8	7.9	5.4	100		
Con NEAE	N	64	28	18	18	128		
	%	69.6	30.4	50.0	50.0		.180	.038
		50.0	21.9	14.1	14.1	100		
Tipo Sociométrico								
Promedio	N	357	91	43	22	513		
	%	79.7	20.3	66.2	33.8		.103	.014
		69.6	17.7	8.4	4.3	100		
Rechazado	N	30	23	15	24	92		
	%	56.6	43.4	38.5	61.5		.177	.085
		32.6	25.0	16.3	26.1	100		

En el caso de la estabilidad de la antipatía intrasexo, los contrastes Kappa vuelven a ser significativos en todos los casos, salvo en la etnia minoritaria y el tipo sociométrico rechazado. Sin embargo, es importante resaltar que, a pesar de no resultar significativa la estabilidad en estos dos casos, el tamaño de efecto del índice Kappa es similar al de otras variables significativas, por lo que es probable que la falta de significación esté relacionada también con el pequeño tamaño de estos dos grupos minoritarios.

El resultado más interesante en el caso de las antipatías intrasexo es que el porcentaje de sujetos sin antipatías intrasexo en los dos tiempos es alto para todas las poblaciones. En torno al 80% de los que no tenían antipatía intrasexo en T1 siguen sin tenerla en T2 en la población general, siendo ese porcentaje algo menor entre los niños de etnia minoritaria y niños con NEAE. En el caso del rechazo, deja de ser el más alto, bajando hasta el 57%. Así, la tendencia a la concordancia entre T1 y T2 se mantiene gracias a la estabilidad de quienes no tienen antipatías ni en T1 ni en T2.

En cuanto a la estabilidad de “antipatía en T1 y T2”, el porcentaje de los que teniendo antipatía en T1 siguen teniéndola en T2 se sitúa en torno al 40% en las poblaciones normalizadas (casillas sombreadas de la cuarta columna), lo que se corresponde con porcentajes de en torno al 7-9% de antipatía en los dos tiempos respecto al total de la muestra. Ese porcentaje sube al 61.5% y 26.1% respectivamente en el caso de los niños y niñas en situación de rechazo, siendo significativas las diferencias respecto al tipo promedio ($Z=-7.264$, $p<.001$). Al mismo tiempo, igual que ocurría en la antipatía general, el porcentaje de niños sin antipatía en T1 que pasan a tener antipatía en T2 es mayor en el caso de los rechazados (43.4% frente a porcentajes cercanos al 20% en la muestra general y en niños promedio). En las otras poblaciones minoritarias (otras etnias y NEAE) también se observa un porcentaje algo mayor de niños que cambian hacia la antipatía (en torno al 30%).

Tabla 4.31.

Estabilidad de la antipatía intersexo

		Sin Antipatía T1		Con Antipatía T1		Total	Kappa	p
		Sin T2	Con T2	Sin T2	Con T2			
Toda la muestra	N	391	159	90	84	724		
	%	71.1	28.9	51.7	48.3		.171	.001
		54.0	22.0	12.4	11.6	100		
Sexo								
Niñas	N	197	81	46	49	373		
	%	70.9	29.1	48.4	51.6		.200	.001
		52.8	21.7	12.3	13.1	100		
Niños	N	194	78	44	35	351		
	%	71.3	28.7	55.7	44.3		.136	.009
		55.3	22.2	12.5	10.0	100		
Etnia								
Mayoritaria	N	361	142	86	73	662		
	%	71.8	28.2	54.1	45.9		.158	.001
		54.5	21.5	13.0	11.0	100		
Minoritaria	N	30	17	4	11	61		
	%	63.8	36.2	26.7	73.3		.287	.012
		48.4	27.4	6.5	17.7	100		
NEAE								
Sin NEAE	N	335	123	73	63	594		
	%	73.1	26.9	53.7	46.3		.172	.001
		56.4	20.7	12.3	10.6	100		
Con NEAE	N	55	35	17	21	128		
	%	61.1	38.9	44.7	55.3		.144	.088
		43.0	27.3	13.3	16.4	100		
Tipo Sociométrico								
Promedio	N	286	116	60	51	513		
	%	71.1	28.9	54.1	45.9		.145	.001
		55.8	22.6	11.7	9.9	100		
Rechazado	N	22	23	21	26	92		
	%	48.9	51.1	44.7	55.3		.042	.686
		23.9	25.0	22.8	28.3	100		

Finalmente, en relación con la antipatía intersexo, los índices Kappa indican estabilidad en la muestra general y para todos los grupos excepto para los niños con NEAE y niños en situación de rechazo. En este caso ocurre, con los niños con NEAE, algo similar a lo que ocurría en la antipatía intrasexo con los niños de etnia minoritaria: el índice Kappa tiene un tamaño del efecto similar al de otros grupos, pero el tamaño de la muestra es pequeño (si se observan las filas de los niños con NEAE y los niños promedio, los porcentajes en cada casilla de estabilidad y cambio son muy similares). En el caso del rechazo se sigue observando la misma tendencia.

En el caso de los niños y niñas sin antipatías en los dos tiempos, las tendencias son las ya comentadas para la antipatías intrasexo, pero menos pronunciadas. Los porcentajes de niños y niñas sin antipatías en T1 que siguen sin tener antipatía en T2 son, también en el caso de la antipatía intersexo, mayores que los de quienes mantienen experiencia de antipatía en los dos tiempos, salvo en el caso del tipo rechazado donde son mayores que los de los promedios ($Z=-4.855$, $p<.001$). En los niños de etnia minoritaria se observa un porcentaje de antipatía en los dos tiempos mayor que en los de etnia mayoritaria (73.3% frente a 45.9%), sin llegar a ser esa diferencia significativa ($Z=-1.664$, $p<.110$).

Resumen

- Se puede afirmar que, general, hay estabilidad en la experiencia de antipatía general, intra e intersexo: el porcentaje de niños y niñas sin antipatías en los dos tiempos y de niños y niñas con antipatías en los dos tiempos es mayor que el de niños y niñas que cambian de situación respecto a la antipatía. El tamaño del efecto es, en general, pequeño, indicando que las diferencias de porcentaje entre estabilidad y cambio son significativas y consistentes, aunque pequeñas.
- En el caso de los niños y niñas rechazados no se puede afirmar que haya estabilidad en ninguno de los tres tipos de antipatía, a pesar de que el porcentaje de niños que mantienen antipatías en los dos tiempos es alto, pero el porcentaje de niños sin antipatías en los dos tiempos es más bajo que en otros grupos y un porcentaje importante de los rechazados que no tienen antipatía en T1, pasan a tenerla en T2. En el caso de los niños de etnia minoritaria no hay estabilidad en las antipatías intrasexo y en los niños con NEAE en las antipatías intersexo.
- Los porcentajes de niños sin antipatías en los dos tiempos son, en general, mayores que los de los niños con antipatías en los dos tiempos. Sin embargo, los niños en situación de rechazo tienen antipatía en los dos tiempos con mayor frecuencia que los de tipo promedio (esta tendencia se mantiene estable para todos los tipos de antipatía).

4.2 Funcionamiento social y relaciones de antipatía

En este apartado se analiza la conexión entre desarrollo y funcionamiento social y el establecimiento de relaciones de antipatía. Como se ha reflejado en el método, en este estudio se realizó una amplia evaluación de aspectos diversos de desarrollo y funcionamiento social en T1 y seis meses después, T2, se llevó a cabo una evaluación sociométrica que ha permitido analizar la evolución de las relaciones de antipatía de T1 a T2 y que ahora permitirá explorar los factores que influyen en la formación de estas relaciones. Por tanto, el eje fundamental de este apartado será la conexión entre las variables de desarrollo y funcionamiento social evaluadas en T1 y la antipatía en T2, con el objetivo de concluir cómo las características sociopersonales pueden predecir que los niños y niñas desarrollen relaciones de antipatía con otros compañeros.

Como se ha señalado en el marco conceptual, el cuerpo teórico en torno a la antipatía y la enemistad es aún limitado y la mayor parte de los estudios se centran en correlatos o bien en la capacidad predictiva de la antipatía respecto al ajuste socioemocional. Este estudio tiene como objetivo explorar los predictores de la antipatía, menos estudiados hasta el momento. Sin embargo, se ha visto oportuno presentar en un primer apartado la relación entre antipatía y las variables de desarrollo y funcionamiento social en T1, esto es, analizadas de forma concurrente.

4.2.1 Características personales y sociales de los niños y niñas con y sin antipatías en T1.

En este apartado se hace una exploración de carácter descriptivo comparando las medias en todos los aspectos evaluados en Tiempo 1 de los niños con y sin antipatías en el mismo tiempo y combinando la variable antipatía con el tipo sociométrico (rechazado y promedio). Los análisis se llevaron a cabo solo con la antipatía general.

Los descriptivos generales de las variables de funcionamiento social fueron presentados en el capítulo 3 de método. Se presentan a continuación, antes de proceder a la comparación de medias entre sujetos con y sin antipatías, las diferencias de género en

estas variables (Tabla 4.32). Se aplica la corrección de Bonferroni para cada bloque de variables, por lo que se señalan en negrita las variables significativas con la corrección aplicada. El p valor pasa a ser de .0166 para los bloques de tres variables y .0125 para los bloques de cuatro variables.

Tabla 4.32.

Variables de funcionamiento social en función del sexo en T1

Variable	Niñas T1			Niños T1			t	p	d
	N	M	DT	N	M	DT			
Competencia y Conducta									
Habilidades Sociales	396	.121	.082	378	.113	.077	-1.408	.159	-0.10
Agresión directa	396	.035	.046	378	.154	.163	13.721	.001	0.99
Retraimiento	396	.083	.052	378	.092	.062	2.241	.025	0.16
Experiencia social									
Aceptación	396	.210	.120	378	.202	.122	-0.932	.352	-0.07
Amistad	396	.100	.070	378	.092	.072	-1.668	.096	-0.12
Victimización	396	.070	.046	378	.113	.079	9.168	.001	0.66
Rechazo*	396	.079	.090	378	.130	.135	6.107	.001	0.44
Imagen social									
Popularidad	396	.624	.146	378	.564	.170	-5.312	.001	-0.38
Impresión Negativa	396	.082	.080	378	.123	.097	6.254	.001	0.45
Influencia	396	.115	.102	378	.091	.089	-3.491	.001	-0.25
Redes y conexiones									
Centralidad	396	3.661	3.036	378	3.885	3.104	0.925	.355	0.07
Poder	396	3.871	3.297	378	4.168	3.379	1.233	.218	0.09
Alcanzabilidad	396	.178	.139	378	.172	.137	-0.611	.541	-0.04
Autopercepción									
Aceptación iguales	393	.859	.138	376	.840	.144	-1.885	.060	-0.14
Soledad	391	.539	.158	376	.556	.169	1.434	.152	0.10
Percepción hostilidad	389	.466	.170	368	.479	.180	0.985	.325	0.07
Percepción Negativa	395	.099	.098	378	.100	.092	0.224	.823	0.02

*Aunque se le denomine rechazo por economía, siempre se usa la proporción de rechazo no recíproco.

Las comparaciones de medias indican una mayor puntuación en agresión, victimización, rechazo e impresión negativa en el caso de los varones y mayor popularidad e influencia en el caso de las niñas.

En las tablas 4.33 a 4.35 aparecen las comparaciones de medias entre niños con y sin antipatías, tanto para la muestra general, como específicamente para las niñas y los niños. Se resaltan en negrita los contrastes que resultaron significativos una vez aplicada la corrección de Bonferroni para comparaciones múltiples, que, partiendo de un valor de

probabilidad .05 resultó ser de .0166 para los bloques de tres variables (competencia y conducta social, imagen social y redes y conexiones) y .0125 para los de cuatro variables (experiencia social y autopercepción social).

Tabla 4.33.

Desarrollo y funcionamiento social de los niños y niñas con y sin antipatías en T1

Variable	Sin Antipatías T1			Con Antipatías T1			t	p	d
	N	M	DT	N	M	DT			
Competencia y Conducta Social									
Habilidades Sociales	509	0.124	0.081	265	.103	.076	3.523	.001	0.27
Agresión directa	509	0.070	0.099	265	0.138	0.173	-5.905	.001	-0.45
Retraimiento	509	0.079	0.050	265	0.103	0.066	-5.120	.001	-0.39
Experiencia social									
Aceptación	509	0.221	0.122	265	0.176	0.114	4.978	.001	0.38
Amistad	509	0.100	0.069	265	0.087	0.075	2.401	.017	0.18
Victimización	509	0.081	0.060	265	0.112	0.077	-5.703	.001	-0.43
Rechazo*	509	0.088	0.102	265	0.135	0.135	-5.014	.001	-0.38
Imagen social									
Popularidad	509	0.622	0.151	265	0.543	0.167	6.387	.001	0.48
Impresión Negativa	509	0.082	0.078	265	0.140	0.101	-8.130	.001	-0.62
Influencia	509	0.112	0.100	265	0.087	0.084	3.624	.001	0.27
Redes y conexiones									
Centralidad	509	4.081	3.169	265	3.205	2.783	3.960	.001	0.30
Poder	509	4.114	3.294	265	3.830	3.421	1.123	.262	0.09
Alcanzabilidad	509	0.181	0.139	265	0.165	0.135	1.503	.133	0.11
Autopercepción interpersonal									
Aceptación iguales	505	0.847	0.136	264	0.853	0.150	-.551	.582	-0.04
Soledad	505	0.535	0.153	262	0.570	0.179	-2.635	.009	-0.20
Percepción hostilidad	499	0.459	0.171	258	0.498	0.180	-2.889	.004	-0.22
Percepción Negativa	508	0.083	0.087	265	0.131	0.102	-6.508	.001	-0.49

Tabla 4.34.

Desarrollo y funcionamiento social de las niñas con y sin antipatías en T1

Variable	Sin Antipatías T1			Con Antipatías T1			t	p	d
	N	M	DT	N	M	DT			
Competencia y conducta social									
Habilidades Sociales	266	0.129	0.084	130	0.104	0.077	2.841	.005	0.30
Agresión directa	266	0.026	0.030	130	0.052	0.064	-4.360	.001	-0.47
Retraimiento	266	0.075	0.046	130	0.099	0.061	-3.861	.001	-0.41
Experiencia social									
Aceptación	266	0.222	0.121	130	0.184	0.115	2.968	.003	0.32
Amistad	266	0.105	0.070	130	0.090	0.069	2.036	.042	0.22
Victimización	266	0.064	0.042	130	0.084	0.050	-4.047	.001	-0.43
Rechazo	266	0.066	0.080	130	0.106	0.103	-3.835	.001	-0.41
Imagen social									
Popularidad	266	0.649	0.144	130	0.574	0.135	4.924	.001	0.53
Impresión Negativa	266	0.064	0.064	130	0.119	0.096	-5.874	.001	-0.63
Influencia	266	0.126	0.108	130	0.092	0.085	3.487	.001	0.37
Redes y conexiones									
Centralidad	266	3.841	3.090	130	3.355	2.906	1.498	.135	0.16
Poder	266	3.911	3.155	130	3.792	3.581	.338	.736	0.04
Alcanzabilidad	266	0.181	0.140	130	0.173	0.137	.519	.604	0.06
Autopercepción interpersonal									
Aceptación iguales	264	0.852	0.138	129	0.873	0.137	-1.479	.140	-0.16
Soledad	264	0.533	0.150	127	0.550	0.172	-1.03	.312	-0.11
Percepción hostilidad	263	0.452	0.168	126	0.496	0.171	-2.368	.018	-0.26
Percepción Negativa	265	0.081	0.087	130	0.135	0.108	-4.962	.001	-0.53

Tabla 4.35.

Desarrollo y funcionamiento social de los niños con y sin antipatías

Variable	Sin Antipatías T1			Con Antipatías T1			t	p	d
	N	M	DT	N	M	DT			
Competencia y conducta social									
Habilidades Sociales	243	0.119	0.077	135	0.102	0.075	2.064	.040	0.22
Agresión directa	243	0.118	0.123	135	0.220	0.202	-5.366	.001	-0.58
Retraimiento	243	0.084	0.054	135	0.107	0.071	-3.362	.001	-0.36
Experiencia social									
Aceptación	243	0.220	0.123	135	0.168	0.113	4.029	.001	0.43
Amistad	243	0.095	0.068	135	0.085	0.080	1.302	.194	0.14
Victimización	243	0.100	0.071	135	0.138	0.088	-4.366	.001	-0.47
Rechazo	243	0.111	0.118	135	0.163	0.155	-3.405	.001	-0.37
Imagen social									
Popularidad	243	0.592	0.152	135	0.514	0.189	4.126	.001	0.44
Impresión Negativa	243	0.101	0.087	135	0.160	0.102	-5.627	.001	-0.60
Influencia	243	0.096	0.088	135	0.083	0.082	1.389	.166	0.15
Redes y conexiones									
Centralidad	243	4.344	3.239	135	3.060	2.662	4.150	.001	0.45
Poder	243	4.335	3.433	135	3.866	3.272	1.294	.196	0.14
Alcanzabilidad	243	0.181	0.138	135	0.157	0.134	1.592	.112	0.17
Autoperc.interpersonal									
Aceptación iguales	241	0.843	0.135	135	0.834	0.160	.535	.593	0.06
Soledad	241	0.538	0.157	135	0.588	0.185	-2.649	.009	-0.28
Percepción hostilidad	236	0.467	0.174	132	0.500	0.188	-1.685	.093	-0.18
Percepción Negativa	243	0.086	0.087	135	0.127	0.095	-4.182	.001	-0.45

Como puede observarse en la tabla 4.33, existen diferencias entre los niños con y sin antipatías en todos los aspectos de desarrollo y funcionamiento social evaluados, indicando en todos los casos un menor ajuste en los niños y niñas con antipatías. El tamaño del efecto es menor en relación con las redes y conexiones, donde, además, solo la variable centralidad da lugar a diferencias significativas. En el bloque de experiencia social, la variable amistad no da lugar a diferencias significativas e igual ocurre con la aceptación de los iguales en el bloque de autopercepción social. En la muestra total la agresión directa, la victimización, la popularidad, la impresión negativa y la percepción negativa tienen mayor tamaño del efecto (grande o cercano a grande). En niñas (tabla 4.34) y niños (tabla 4.35) se observa la misma tendencia que en la muestra general, salvo que, en el caso de las niñas, la centralidad y la soledad no da lugar a diferencias significativas, como sí

ocurre en el caso de los niños, además de encontrarse un mayor tamaño del efecto para la centralidad.

Parece, por tanto, que la conexión entre antipatía y desarrollo y funcionamiento social en T1 apuntan a un mayor desajuste en los niños y niñas con antipatías. Dado que entre los objetivos de este trabajo está la puesta en relación de la antipatía con el rechazo, se procedió a llevar cabo una comparación de medias en función de la combinación de tipo sociométrico (rechazado frente a promedio) y antipatía (con o sin antipatías). Los cuatro grupos de comparación fueron promedio sin relaciones de antipatía, promedio con antipatía, rechazado sin antipatía y rechazado con antipatía. En la tabla 4.36 aparecen los contrastes realizados a través de ANOVA simple. Se han resaltado en negrita las variables cuyos contrastes son significativos una vez aplicada la corrección de Bonferroni.

Tabla 4.36.

Desarrollo y funcionamiento social en los tipos promedio y rechazado sin y con relaciones de antipatía

	Promedio sin antipatía			Promedio con antipatía			Rechazado sin antipatía			Rechazado con antipatía			Contrastes post hoc			
	N	M	DT	N	M	DT	N	M	DT	N	M	DT	F / Welch	p	η ²	Tukey/Games-Howell
Competencia social																
Habilidades Sociales	379	0.115	0.069	168	0.111	0.071	32	0.069	0.046	70	0.058	0.033	45.199	.001	.079	Ps y Pa > Rs y Ra
Agresión directa	379	0.064	0.084	168	0.074	0.093	32	0.209	0.187	70	0.291	0.219	29.846	.001	.294	Ps y Pa < Rs y Ra
Retraimiento	379	0.077	0.046	168	0.084	0.048	32	0.140	0.071	70	0.147	0.080	24.037	.001	.177	Ps y Pa < Rs y Ra
Experiencia social																
Aceptación	379	0.208	0.086	168	0.191	0.096	32	0.089	0.063	70	0.093	0.059	.589	.001	.188	Ps y Pa > Rs y Ra
Amistad	379	0.100	0.066	168	0.099	0.073	32	0.060	0.056	70	0.048	0.056	15.030	.001	.065	Ps y Pa > Rs y Ra
Victimización	379	0.074	0.050	168	0.083	0.054	32	0.178	0.104	70	0.182	0.083	45.846	.001	.298	Ps y Pa < Rs y Ra
Rechazo	379	0.076	0.069	168	0.073	0.057	32	0.363	0.133	70	0.308	0.131	117.092	.001	.571	Ps y Pa < Rs y Ra
Imagen social																
Popularidad	379	0.613	0.120	168	0.591	0.117	32	0.421	0.142	70	0.380	0.151	63.429	.001	.287	Ps y Pa > Rs y Ra
Impresión Negativa	379	0.080	0.074	168	0.109	0.082	32	0.174	0.095	70	0.219	0.109	43.886	.001	.234	Ps < Pa < Rs y Ra
Influencia	379	0.102	0.087	168	0.089	0.078	32	0.050	0.050	70	0.053	0.062	16.406	.001	.047	Ps y Pa > Rs y Ra
Redes y conexiones																
Centralidad	379	4.056	3.099	168	3.445	2.889	32	2.079	2.057	70	2.317	2.209	15.516	.001	.047	Ps y Pa > Rs y Ra
Poder	379	3.960	3.035	168	4.357	3.547	32	2.803	2.719	70	2.172	2.152	15.336	.001	.044	Ps , Pa , Rs > Ra
Alcanzabilidad	379	0.181	0.134	168	0.187	0.133	32	0.097	0.109	70	0.090	0.100	20.172	.001	.062	Ps y Pa > Rs y Ra
Percepción interpersonal																
Aceptación iguales	375	0.840	0.142	167	0.858	0.147	32	0.841	0.170	70	0.842	0.147	.576	.632	.003	
Soledad	376	0.539	0.153	165	0.551	0.170	31	0.622	0.168	70	0.631	0.194	8.015	.001	.036	Ps < Rs; Ps y Pa < Ra
Percepción hostilidad	371	0.454	0.167	163	0.475	0.166	32	0.580	0.200	69	0.551	0.196	8.232	.001	.047	Ps y Pa < Rs y Ra
Percepción Negativa	378	0.086	0.086	168	0.127	0.092	32	0.097	0.105	70	0.150	0.120	12.130	.001	.061	Ps < Pa y Ra

Ps (promedio sin antipatía), Pa (promedio con antipatía), Rs (rechazado sin antipatía) Ra (rechazado con antipatía).

Las diferencias de medias son significativas para todas las variables, salvo para la autopercepción de aceptación de los iguales. Los contrastes post hoc indican, en general, diferencias entre promedios y rechazados, sin que haya diferencias asociadas a tener antipatías. Sin embargo, en las variables impresión negativa, poder, soledad y percepción negativa se ven relaciones distintas. En impresión negativa es significativamente menor la puntuación del tipo promedio sin antipatía que la de promedio con antipatía y mayor que ambos la del tipo rechazado sin y con antipatía. En poder solo el tipo rechazado con antipatía tiene una puntuación significativamente menor que la de los otros tres grupos. En cuanto a la soledad, el grupo promedio con antipatía y rechazado sin antipatía no se diferencian entre sí y el grupo rechazado con antipatía muestra una media de soledad mayor que el tipo promedio, con o sin antipatía. Finalmente, la percepción negativa es menor en el tipo promedio sin antipatía que en promedio y rechazados con antipatía. Los resultados de estas cuatro variables sí parecen indicar más dificultades relacionadas con el hecho de tener antipatías tanto en el tipo promedio como en el rechazado.

4.2.2 Características personales y sociales que influyen en las relaciones de antipatía.

En este apartado se analiza el papel predictor de las variables de desarrollo y funcionamiento social respecto a tener antipatías en Tiempo 2 a través de modelos jerárquicos de regresión logística binaria. Se llevan a cabo modelos independientes para cada uno de los tipos de antipatía. Las variables de antipatía dicotómica utilizadas se han creado a partir de la variable de solapamiento entre relaciones de antipatía intra e intersexo con el objetivo de crear variables excluyentes. Se modelan, por tanto, cuatro variables dicotómicas: antipatía general (tener relación de antipatía frente a no tener antipatía), antipatía intrasexo (tener exclusivamente antipatía intrasexo frente a no tener antipatía), antipatía intersexo (tener exclusivamente antipatía intersexo frente a no tener antipatía) y antipatía mixta (tener antipatías intra e intersexo frente a no tener antipatía).

Una vez creadas las variables a predecir, y antes de comenzar a realizar las regresiones con las variables predictoras, se seleccionaron las variables cuyo control se considera importante. Teniendo en cuenta los resultados del apartado de prevalencia, se consideró importante controlar las variables sexo, etnia, necesidades específicas de atención educativa y rechazo de los iguales. Se tomó la decisión de controlar el rechazo no recíproco recibido por los iguales en T1 en lugar del tipo sociométrico por ser lo aconsejado por Card (2010) tras su metaanálisis. Eliminar del rechazo total la parte recíproca, correspondiente a la antipatía, permite discriminar en los modelos la aportación exclusiva de las variables predictoras sobre la antipatía en T2.

Los resultados del apartado de prevalencia apuntan a que las conexiones de la etnia y NEAE con la antipatía estén relacionadas con el rechazo. La asociación entre etnia y rechazo ha sido encontrada por otros estudios (Graham y Juvonen, 2002), así como la relación entre necesidades educativas especiales y rechazo (Tur-Kaspa, Margalit y Most, 1999), también confirmada con datos de este estudio (Monjas, Martín-Antón, García Bacete y Sanchiz, 2014). Por tanto, se procedió a confirmar la conexión del tipo sociométrico con la etnia, $\chi^2 (2, n=695) = 12.904, p = .002, V \text{ de Cramer} = .136$, y con la NEAE, $\chi^2 (2, n=694) = 58.002, p < .001, V \text{ de Cramer} = .289$. El análisis de los residuos indicó mayor porcentaje de rechazados entre los niños de etnia minoritaria y con NEAE. También se confirmó la relación entre el sexo y el tipo sociométrico en el mismo sentido que está documentado: mayor prevalencia de rechazo entre los varones (Cava y Musitu, 1999; García Bacete, Sureda y Monjas, 2010; Zegarra, Barrán, Marqués, Berlanga y Pallás, 2009), $\chi^2 (2, n=695) = 15.065, p < .001, V \text{ de Cramer} = .147$. No existe relación entre sexo y etnia, aunque sí entre sexo y NEAE, $\chi^2 (1, n=731) = 17.745, p < .001, \phi = .001$.

Puesto que existe conexión entre estos factores (sexo, etnia, necesidades educativas especiales y rechazo), y dado que la baja prevalencia de la etnia y las NEAE afectaría al ajuste de los modelos de regresión, se decidió llevar a cabo modelos de regresión de estas variables sobre los distintos tipos de antipatía en T2. Estos modelos permitirán concluir qué factores a controlar deben introducirse en el primer paso de la regresión logística para explicar la antipatía.

Se presentan a continuación los resultados de estos modelos jerárquicos de regresión previos. En un primer paso de los modelos se introdujeron las variables sexo, etnia y NEAE y en un segundo paso el rechazo no recíproco. En un tercer paso se introdujo la interacción entre sexo y rechazo. Aunque los resultados segmentados por sexo de la relación entre etnia, NEAE, tipo sociométrico y antipatía presentados en el apartado anterior sugieren posibles interacciones con la etnia y la NEAE, esas interacciones no pudieron ser introducidas en el modelo, puesto que, debido a la baja prevalencia de la etnia y la NEAE los modelos no ajustan. Se presenta en las tablas 4.37 a 4.40 los resultados de las regresiones jerárquicas para los cuatro tipos de antipatía.

Tabla 4.37.

Regresión jerárquica del sexo, etnia, NEAE y rechazo sobre la antipatía general

N= 722 (376/346)	Modelo 1 OR (IC 95%)	Modelo 2 OR (IC 95%)	Modelo 3 OR (IC 95%)
<i>p</i>	.006	.001	.001
<i>R</i> ²	.023	.092	.095
ΔR^2 (<i>p</i>)		.069 (.001)	.003 (.252)
Variables			
Sexo			
Niña	(ref)	(ref)	(ref)
Niño	1.15 (0.85-1.5)	0.94 (0.69-1.28)	0.91 (0.66-1.25)
Etnia			
Mayoritaria	(ref)	(ref)	(ref)
Minoritaria	1.80* (1.05-3.11)	1.38 (0.79-2.44)	1.35 (0.76-2.39)
NEAE			
Sin NEAE	(ref)	(ref)	(ref)
Con NEAE	1.58* (1.06-2.34)	1.10 (0.72-1.68)	1.11 (0.73-1.71)
Rechazo iguales			
Rechazo no recíproco	NA	1.76** (1.45-2.13)	2.04** (1.45-2.83)
Interacción			
Sexo x Rechazo	NA	NA	0.80 (0.54-1.18)

Nota: N=N Total (Sin antipatía/Con antipatía), OR = odds ratio (IC 95% = Intervalo de Confianza al 95%); *R*² = varianza explicada del modelo; NA = no aplicable. * *p* < .05, ** *p* < .01

Tabla 4.38.

Regresión jerárquica del sexo, etnia, NEAE y rechazo sobre la antipatía intrasexo

N= 480 (376/104)	Modelo 1 OR (IC 95%)	Modelo 2 OR (IC 95%)	Modelo 3 OR (IC 95%)
<i>p</i>	.019	.001	.001
<i>R</i> ²	.032	.071	.071
ΔR^2 (<i>p</i>)		.039 (.001)	.000 (.865)
Variables			
Sexo			
Niña	(ref)	(ref)	(ref)
Niño	1.82** (1.16-2.87)	1.54 (0.96-2.46)	1.53 (0.95-2.46)
Etnia			
Mayoritaria	(ref)	(ref)	(ref)
Minoritaria	1.98 (0.91-4.28)	1.68 (0.77-3.69)	1.67 (0.76-3.68)
NEAE			
Sin NEAE	(ref)	(ref)	(ref)
Con NEAE	1.15 (0.64-2.08)	0.83 (0.44-1.58)	0.83 (0.44-1.58)
Rechazo iguales			
Rechazo no recíproco	NA	1.53** (1.21-1.94)	1.59 (0.99-2.54)
Interacción			
Sexo x Rechazo	NA	NA	0.96 (0.56-1.62)

Tabla 4.39

Regresión jerárquica del sexo, etnia, NEAE y rechazo sobre la antipatía intersexo

N= 544 (376/168)	Modelo 1 OR (IC 95%)	Modelo 2 OR (IC 95%)	Modelo 3 OR (IC 95%)
<i>p</i>	.294	.001	.001
<i>R</i> ²	.010	.062	.065
ΔR^2 (<i>p</i>)		.052 (.001)	.003 (.284)
Variables			
Sexo			
Niña	(ref)	(ref)	(ref)
Niño	0.82 (0.56-1.18)	0.68 (0.46-1.00)	0.67 (0.45-0.99)
Etnia			
Mayoritaria	(ref)	(ref)	(ref)
Minoritaria	1.54 (0.79-3.02)	1.18 (0.59-2.38)	1.18 (0.58-2.38)
NEAE			
Sin NEAE	(ref)	(ref)	(ref)
Con NEAE	1.27 (0.77-2.10)	0.98 (0.57-1.67)	0.98 (0.58-1.68)
Rechazo iguales			
Rechazo no recíproco	NA	1.71** (1.35-2.17)	1.99** (1.37-2.88)
Interacción			
Sexo x Rechazo	NA	NA	0.78 (0.49-1.24)

Tabla 4.40.

Regresión jerárquica del sexo, etnia, NEAE y rechazo sobre la antipatía mixta

N= 450 (376/74)	Modelo 1 OR (IC 95%)	Modelo 2 OR (IC 95%)	Modelo 3 OR (IC 95%)
<i>p</i>	.001	.001	.001
<i>R</i> ²	.084	.179	.183
ΔR^2 (<i>p</i>)		0.95 (.001)	.232
Variables			
Sexo			
Niña	(ref)	(ref)	(ref)
Niño	1.35 (0.80-2.29)	1.02 (0.58-1.79)	1.06 (0.60-1.87)
Etnia			
Mayoritaria	(ref)	(ref)	(ref)
Minoritaria	2.30* (1.03-5.15)	1.93 (0.84-4.44)	1.78 (0.75-4.19)
NEAE			
Sin NEAE	(ref)	(ref)	(ref)
Con NEAE	3.08** (1.73-5.45)	1.67 (0.88-3.29)	1.71 (0.89-3.29)
Rechazo iguales			
Rechazo no recíproco	NA	1.96** (1.45-2.57)	2.50** (1.53-4.09)
Interacción			
Sexo x Rechazo	NA	NA	0.71 (0.41-1.25)

Nota: OR = odds ratio (IC 95% = Intervalo de Confianza al 95%); *R*² = varianza explicada del modelo (% total bien clasificado / % con antipatías bien clasificados); NA = no aplicable.

El segundo de los tres modelos, para las cuatro variables de antipatía, ofrece una proporción de varianza explicada significativa respecto al primero (sexo, etnia y NEAE), no aportando varianza explicada la inclusión en el tercer modelo de las interacciones. En el primer modelo el sexo solo es significativo en el caso de la antipatía intrasexo, indicando mayor probabilidad de antipatía entre los varones. La etnia y la NEAE se mostraron significativos en las regresiones sobre la antipatía general y antipatía mixta, con mayor probabilidad de antipatía en la etnia minoritaria y niños con NEAE. Sin embargo, todas esas relaciones desaparecen en los segundos modelos, cuando se introduce el rechazo no recíproco, por lo que la variable realmente explicativa en relación con los distintos tipos de antipatía es el rechazo de los iguales. El último modelo, que además de estas variables incluye la interacción entre sexo y rechazo, no resulta significativamente distinto al modelo 2, por lo que en todos los casos se muestra la necesidad de controlar únicamente el rechazo de los iguales.

4.2.2.1 Modelos de regresión sobre la antipatía general.

Como es recomendable, antes de abordar el papel predictor de los distintos bloques de variables de desarrollo y funcionamiento social descritos en el método, se ha procedido a realizar una exploración de esas variables comparando sus medias para los sujetos sin y con antipatías de cada tipo. Se presentan las comparaciones referidas a cada tipo de antipatía de forma previa a su modelización. Para cada tipo de antipatía se incluye las comparaciones de media para toda la muestra, para las niñas y finalmente para los niños.

En las tablas 4.41 a 4.43 se presentan las comparaciones organizadas en los bloques conceptuales descritos en el método. Se resaltan en negrita los contrastes que resultaron significativos una vez aplicada la corrección de Bonferroni para comparaciones múltiples ($p \leq 0.0166$ para los bloques de tres variables y $p \leq 0.0125$ para los de cuatro variables). Las variables no significativas en algunos de los tres contrastes (general, para niños o para niñas) son descartadas para su inclusión en el modelo de regresión.

Tabla 4.41.

Desarrollo y funcionamiento social de los niños y niñas con y sin antipatías T2

Variable	Sin Antipatías T2			Con Antipatías T2			t	p	d
	N	M	DT	N	M	DT			
Competencia y Conducta Social									
Habilidades Sociales	379	0.134	0.085	354	0.101	0.071	5.587	.001	0.41
Agresión directa	379	0.063	0.106	354	0.124	0.148	-6.337	.001	-0.47
Retraimiento	379	0.077	0.050	354	0.098	0.061	-5.149	.001	-0.38
Experiencia social									
Aceptación	379	0.225	0.120	354	0.184	0.121	4.515	.001	0.33
Amistad	377	0.104	0.069	348	0.091	0.074	2.538	.011	0.19
Victimización	379	0.074	0.057	354	0.107	0.069	-7.008	.001	-0.52
Rechazo	377	0.074	0.091	347	0.131	0.128	-6.895	.001	-0.51
Imagen social									
Popularidad	379	0.637	0.155	354	0.558	0.154	6.893	.001	0.51
Impresión Negativa	379	0.081	0.078	354	0.124	0.098	-6.566	.001	-0.49
Influencia	379	0.119	0.105	354	0.092	0.085	3.803	.001	0.28
Redes y conexiones									
Centralidad	379	4.141	3.160	354	3.420	2.953	3.186	.002	0.24
Poder	379	4.309	3.520	354	3.730	3.117	2.350	.019	0.17
Alcanzabilidad	379	0.179	0.132	354	0.165	0.145	1.387	.166	0.10
Autoperc.interpersonal									
Aceptación iguales	375	0.845	0.139	349	0.848	0.149	-.299	.765	-0.02
Soledad	375	0.538	0.157	349	0.560	0.169	-1.795	.073	-0.13
Percepción hostilidad	371	0.459	0.164	343	0.490	0.185	-2.373	.018	-0.18
Percepción Negativa	377	0.086	0.084	347	0.118	0.105	-4.513	.001	-0.34

Tabla 4.42.

Desarrollo y funcionamiento social de las niñas con y sin antipatías T2

Variable	Sin Antipatías T2			Con Antipatías T2			t	p	d
	N	M	DT	N	M	DT			
Competencia y Conducta Social									
Habilidades Sociales	203	0.137	0.087	173	0.105	0.074	3.901	.001	0.40
Agresión directa	203	0.027	0.036	173	0.044	0.054	-3.418	.001	-0.35
Retraimiento	203	0.075	0.044	173	0.091	0.060	-2.930	.004	-0.30
Experiencia social									
Aceptación	203	0.228	0.121	173	0.188	0.119	3.249	.001	0.34
Amistad	202	0.111	0.067	172	0.093	0.072	2.575	.010	0.27
Victimización	203	0.062	0.042	173	0.078	0.045	-3.349	.001	-0.35
Rechazo	202	0.056	0.069	171	0.100	0.097	-4.909	.001	-0.51
Imagen social									
Popularidad	203	0.659	0.139	173	0.596	0.142	4.365	.001	0.45
Impresión Negativa	203	0.069	0.069	173	0.096	0.089	-3.154	.002	-0.33
Influencia	203	0.130	0.109	173	0.104	0.094	2.468	.014	0.26
Redes y conexiones									
Centralidad	203	4.001	3.223	173	3.227	2.642	2.557	.011	0.26
Poder	203	4.208	3.494	173	3.579	3.153	1.819	.070	0.19
Alcanzabilidad	203	0.185	0.134	173	0.165	0.145	1.396	.163	0.14
Autoperc.interpersonal									
Aceptación iguales	202	0.849	0.140	171	0.860	0.145	-.802	.423	-0.08
Soledad	201	0.532	0.157	171	0.547	0.158	-.934	.351	-0.10
Percepción hostilidad	201	0.457	0.157	170	0.480	0.183	-1.257	.210	-0.13
Percepción Negativa	202	0.087	0.090	171	0.118	0.107	-2.964	.003	-0.31

Tabla 4.43.

Desarrollo y funcionamiento social de los niños con y sin antipatías T2

Variable	Sin Antipatías T2			Con Antipatías T2			t	p	d
	N	M	DT	N	M	DT			
Competencia y Conducta Social									
Habilidades Sociales	176	0.130	0.084	181	0.098	0.068	3.906	.001	0.41
Agresión directa	176	0.104	0.140	181	0.200	0.168	-5.856	.001	-0.62
Retraimiento	176	0.079	0.057	181	0.105	0.062	-4.136	.001	-0.44
Experiencia social									
Aceptación	176	0.221	0.118	181	0.181	0.124	3.099	.002	0.33
Amistad	175	0.096	0.070	176	0.089	0.077	.937	.349	0.10
Victimización	176	0.088	0.067	181	0.135	0.077	-6.249	.001	-0.66
Rechazo	175	0.094	0.107	176	0.162	0.146	-4.936	.001	-0.53
Imagen social									
Popularidad	176	0.612	0.169	181	0.523	0.156	5.167	.001	0.55
Impresión Negativa	176	0.094	0.086	181	0.151	0.100	-5.833	.001	-0.62
Influencia	176	0.106	0.098	181	0.081	0.074	2.750	.006	0.29
Redes y conexiones									
Centralidad	176	4.303	3.086	181	3.605	3.219	2.092	.037	0.22
Poder	176	4.424	3.556	181	3.874	3.085	1.563	.119	0.17
Alcanzabilidad	176	0.171	0.131	181	0.164	0.145	.496	.620	0.05
Autoperc.interpersonal									
Aceptación iguales	173	0.841	0.138	178	0.837	0.151	.286	.775	0.03
Soledad	174	0.544	0.157	178	0.571	0.178	-1.495	.136	-0.16
Percepción hostilidad	170	0.460	0.172	173	0.499	0.188	-2.030	.043	-0.22
Percepción Negativa	175	0.084	0.077	176	0.118	0.103	-3.469	.001	-0.37

Todas las variables de competencia y conducta social, experiencia social e imagen social dieron lugar a diferencias significativas entre sujetos con y sin antipatías. Esas mismas comparaciones hechas de forma separada para niñas y para niños muestran la misma tendencia, salvo en la experiencia de amistad, que no es significativa para los varones. La única variable significativa del bloque de redes y conexiones fue la variable centralidad, y del bloque de autopercepción social, la variable percepción negativa.

A pesar de que la tendencia en las comparaciones entre sujetos con y sin simpatías es similar para niños y para niñas, pueden observarse diferencias importantes en las medias y tamaño del efecto de algunas variables. Por ejemplo, la agresión directa y el retraimiento tienen un tamaño del efecto de -.35 y -.30 respectivamente en el caso de las niñas y de -.62 y -.44 en el caso de los niños. Algo similar ocurre con la impresión negativa y con la victimización. Aunque los modelos de regresión realizados con el sexo sobre la antipatía no reflejaron diferencias en la probabilidad de tener antipatía para niños y para niñas, estos resultados indican la necesidad de contemplar en los modelos la interacción entre el sexo y algunas de las variables explicativas. Para poder contemplar estas interacciones, y dado que es necesario limitar el número de contrastes en cada modelo teniendo en cuenta la cantidad de variables y el tamaño de la muestra, se procedió a realizar modelos de regresión logística independientes para los tres bloques en los que más de una variable fue significativa. Esta estrategia permite seleccionar las variables que mejor discriminan para participar en el modelo de regresión jerárquico sobre la antipatía.

Se realizaron tres análisis previos de regresión logística binaria sobre la variable antipatía en T2 de forma jerarquizada, uno en el que los predictores son la competencia y conducta social, otro en el que los predictores son los indicadores de experiencia social y un tercero en el que los predictores son las variables de imagen social. Los tres análisis se realizaron siguiendo el mismo procedimiento. En un primer paso se introdujo en un único bloque el rechazo no recíproco y el sexo, en segundo paso, el bloque de variables predictoras que interesan en cada caso y, finalmente, en un tercer paso se incluyeron las interacciones consideradas relevantes (teniendo en cuenta los resultados descriptivos previos) entre sexo y las variables predictoras.

En el análisis de regresión de competencia y conducta social fueron significativos los dos primeros modelos. En el primer modelo participaron el sexo y rechazo como variables controladas ($R^2=.088$, $p<.001$), siendo significativa únicamente la contribución del rechazo. En el segundo modelo se incorporan las habilidades sociales, la agresividad directa y el retraimiento, resultando un incremento significativo ($\Delta R^2=.045$, $p<.001$; $R^2=.133$). La agresividad directa predice un mayor riesgo de antipatía, $OR= 1.5$ ($IC\ 1.18-1.92$), $p<.001$,

que el rechazo, $OR=1.26$ (IC 1.002-1.576), $p=.048$. Las habilidades sociales se muestran como un factor protector de la antipatía en T2, $OR= 0.74$ (IC 0.63-0.88), $p=.001$. El retraimiento no resultó significativo $OR=1.16$ (IC 0.96-1.39), $p=.123$. En el tercer modelo se introducen las interacciones entre sexo y conducta agresiva y sexo y retraimiento, no dio lugar a un incremento significativo de la varianza explicada ($\Delta R^2 = .001$, $p=.621$). Así pues, en el modelo general para explicar la antipatía participaron las habilidades sociales y la agresión directa como predictores, y el rechazo como variable controlada.

En el análisis de regresión de experiencia social fueron significativos los dos primeros modelos. En el primer modelo, sexo y rechazo como variables controladas ($R^2=.088$, $p<.001$), siendo significativa en este caso de nuevo únicamente la contribución del rechazo, y la incorporación en un segundo paso de la aceptación, la amistad, la victimización y la antipatía ($\Delta R^2=.051$, $p<.001$; $R^2=.149$). Las experiencias de aceptación y amistad no resultaron significativas en la predicción de la antipatía en T2, $OR = 0.86$ (IC 0.72-1.02), $p=.089$ y $OR=0.98$ (IC 0.82-1.16), $p=.076$, respectivamente. La antipatía en T1, $OR = 1.7$ (IC 1.22-2.37), $p=.002$ y la victimización, $OR = 1.45$ (IC 1.17-1.80), $p<.001$ predicen mayor riesgo de antipatía en T2 que el rechazo, $OR = 1.32$ (IC 1.01-1.65), $p=.014$. Por tanto, una vez controlado el rechazo, tanto la antipatía en T1 como la victimización tienen capacidad para predecir la antipatía en T2. En el tercer modelo se incorporaron las dos interacciones que se sospechaba podían ser significativas teniendo en cuenta los contrastes de medias (interacción entre sexo y conducta agresiva y entre sexo y retraimiento) que no dieron lugar a un incremento significativo de la varianza explicada ($\Delta R^2 = .004$, $p=.321$). En este caso, por tanto, las dos variables de experiencia social que deben entrar en el modelo general para explicar la antipatía en T2 son la antipatía en T1 y la victimización (además del rechazo como variable control).

Finalmente, el análisis de regresión de las variables relacionadas con la imagen social dio lugar a un resultado similar. En el primer modelo entró de nuevo sexo y rechazo ($R^2=.088$, $p<.001$), en el segundo modelo las variables popularidad, impresión negativa e influencia ($\Delta R^2=.036$, $p<.001$; $R^2=.124$) y en el tercer modelo la interacción entre sexo e influencia, que no resultó en un aumento de la varianza explicada ($\Delta R^2=.000$, $p=.568$) para

ese bloque. Las variables que contribuyen al modelo finalmente son el rechazo, *OR* de 1.30 (IC 1.04-1.62), $p=.019$, y la impresión negativa, *OR* de 1.34 (IC 1.10-1.62), $p=.003$, como variables de riesgo y la popularidad como variable protectora, *OR* de 0.76 (IC 0.61-0.94), $p=.014$. La impresión negativa es mejor predictor de la antipatía que el rechazo. La influencia no resultó significativa en la predicción de la antipatía, *OR* de 0.96 (IC 0.80 - 1.16), $p=.689$.

Los tres modelos realizados confirmaron que las variables que pueden tener un papel en la predicción de la antipatía son las habilidades sociales y la agresión, la victimización y la antipatía y la popularidad y la impresión negativa. Asimismo, se incluyen en el modelo las variables centralidad y percepción negativa, las únicas significativas de sus respectivos bloques de contenido (redes y conexiones, y autopercepción interpersonal). El rechazo sigue siendo significativo en la explicación de la antipatía a pesar de la contribución específica de estas variables, por lo que se incluirá en el primer paso del modelo como variable a controlar.

A continuación se realizó el modelo de regresión logística binaria sobre la variable antipatía en T2 de forma jerarquizada. En un primer modelo se incluyó el rechazo no recíproco como variable control. En un segundo modelo, las habilidades sociales y la agresión, por considerarse que la competencia y conducta social puede constituir uno de los factores principales en el desarrollo de las antipatías al ser aspectos especialmente visibles y presentes en las interacciones cotidianas de niños y niñas. En el tercer modelo se incorporó la percepción negativa, pues la percepción que el niño tiene del rechazo de los otros puede ser también un punto de partida que module sus experiencias con los iguales. En un cuarto modelo se incorporó la experiencia de relación con los iguales (victimización y antipatía en T1). En el quinto modelo se incorporó la conexión del sujeto en su red (centralidad), más directamente relacionado con la experiencia social, y, finalmente, se incorporó la imagen social (popularidad e impresión negativa) como un factor final más relacionado con la reputación en el grupo de iguales. Se realizó un modelo global corregido teniendo en cuenta los resultados obtenidos en el proceso e incorporando únicamente las variables con una contribución significativa.

En la tabla 4.44 aparecen los resultados de los distintos modelos realizados. Para el modelo final se incluyen también los parámetros β de la ecuación de regresión.

Tabla 4.44.

Modelo de regresión logística jerárquico de las variables de desarrollo y funcionamiento social en T1 sobre la antipatía general en T2

N= 544 (376/346)	Modelo 1 (IC) Rechazo	Modelo 2 OR (IC) Competencia y conducta social	Modelo 3 OR (IC) Autopercepción interpersonal	Modelo 4 OR (IC) Experiencia Social	Modelo 5 OR (IC) Redes y conexiones	Modelo 6 OR (IC) Imagen social	Modelo Global Corregido	
p	.001	.001	.001	.001	.001	.001	.001	
R^2	.087	.124	.141	.163	.164	.167	.158	
$\Delta R^2(p)$		.037 (.001)	.017 (.001)	.022 (.001)	.001 (.459)	.003 (.420)		
Variables								β y Wald
Rechazo	1.79** (1.45-2.13)	1.33** (1.07-1.66)	1.32* (1.06-1.64)	1.19 (0.94-1.49)	1.18 (0.94-1.49)	1.12 (0.88-1.43)	NA	
Competencia social								
Habilidades sociales	NA	0.74** (0.63-0.88)	0.76** (0.64-0.90)	0.73** (0.62-0.88)	0.75** (0.62-0.90)	0.75* (0.56-0.95)	0.69** (0.59-0.82)	-.37 (19.39)
Agresividad directa	NA	1.42** (1.14-1.76)	1.38** (1.10-1.71)	1.09 (0.84-1.42)	1.10 (0.85-1.43)	1.07 (0.82-1.40)	NA	
Percepción interpersonal								
Percepción Negativa	NA	NA	1.30** (1.10-1.53)	1.22* (1.03-1.44)	1.22* (1.03-1.44)	1.20* (1.01-1.42)	1.23* (1.04-1.45)	.20 (5.70)
Experiencia social								
Victimización	NA	NA	NA	1.43** (1.09-1.86)	1.42** (1.09-1.85)	1.40* (1.07-1.83)	1.66** (1.37-2)	.50 (27.11)
Antipatía	NA	NA		1.53* (1.09-2.16)	1.52* (1.07-2.14)	1.45* (1.03-2.07)	1.57** (1.11-2.2)	.45 (6.59)
Centralidad y redes								
Poder	NA	NA	NA	NA	0.94 (0.80-1.11)	0.95 (0.80-1.12)	NA	NA
Imagen social								
Popularidad	NA	NA	NA	NA	NA	0.99 (0.77-1.29)	NA	NA
Impresión Negativa	NA	NA	NA	NA	NA	1.15 (0.33-1.42)	NA	NA

Nota: N=N Total (Sin antipatía/Con antipatía), OR = odds ratio (IC 95% = Intervalo de Confianza al 95%); R^2 = varianza explicada del modelo; NA = no aplicable. * $p < .05$, ** $p < .01$

La incorporación de redes y conexiones y de imagen social en los modelos 5 y 6 respectivamente, aunque da lugar a modelos globales significativos, no supone una ganancia de varianza explicada respecto a los modelos anteriores. El modelo final llevado a cabo con las variables que hacen una aportación significativa a la explicación de la antipatía pone de manifiesto que las habilidades sociales, la percepción negativa, la victimización y la antipatía en T1 pueden explicar por sí solas un 15.8% de varianza explicada. Las habilidades sociales actuarían como factor protector de la antipatía y la percepción negativa, la victimización y la antipatía como factores de riesgo, siendo el predictor con mayor OR la victimización.

4.2.2.2 Modelo de regresión sobre la antipatía intrasexo.

El procedimiento seguido en el caso de la antipatía intrasexo ha sido similar al proceso realizado con la antipatía general. En primer lugar, se exploraron las diferencias de media para hacer una primera selección de las variables participantes en el modelo sobre la antipatía intrasexo. A pesar de la baja prevalencia de la antipatía exclusiva intrasexo, se consideró relevante contemplar las diferencias en las variables del estudio entre niñas y niños con antipatías intrasexo, pues, como señala Card (2010), las relaciones de antipatía pueden suponer contextos de relación distintos cuando ocurren entre niñas y entre niños. En las tablas 4.45 a 4.47 se presentan esas diferencias con la corrección de Bonferroni aplicada.

Tabla 4.45.

Desarrollo y funcionamiento social de los niños y niñas con y sin antipatías intrasexo T2

Variable	Sin Antipatías T2			Con Antipatías intrasexo T2			t	p	d
	N	M	DT	N	M	DT			
Competencia Social									
Habilidades Sociales	379	0.134	0.085	105	0.106	0.078	3.011	.003	0.332
Agresión directa	379	0.063	0.106	105	0.128	0.153	-4.903	.001	-0.541
Retraimiento	379	0.077	0.050	105	0.103	0.061	-3.986	.001	-0.440
Experiencia social									
Aceptación	379	0.225	0.120	105	0.192	0.132	2.387	.017	0.263
Amistad	377	0.104	0.069	104	0.083	0.075	2.774	.006	0.307
Victimización	379	0.074	0.057	105	0.111	0.074	-4.780	.001	-0.527
Rechazo	377	0.074	0.091	104	0.126	0.137	-3.657	.001	-0.405
Imagen social									
Popularidad	379	0.637	0.155	105	0.564	0.154	4.288	.001	0.473
Impresión Negativa	379	0.081	0.078	105	0.124	0.095	-4.285	.001	-0.473
Influencia	379	0.119	0.105	105	0.089	0.086	3.026	.003	0.334
Redes y conexiones									
Centralidad	379	4.141	3.160	105	3.314	2.914	2.412	.016	0.266
Poder	379	4.309	3.520	105	3.951	3.222	.937	.349	0.103
Alcanzabilidad	379	0.179	0.132	105	0.152	0.138	1.803	.072	0.199
Autoperc.interpersonal									
Aceptación iguales	375	0.845	0.139	105	0.839	0.157	.394	.694	0.044
Soledad	375	0.538	0.157	104	0.569	0.182	-1.757	.080	-0.195
Percepción hostilidad	371	0.459	0.164	99	0.485	0.186	-1.387	.166	-0.157
Percepción Negativa	377	0.086	0.084	104	0.089	0.071	-.351	.726	-0.039

Tabla 4.46.

Desarrollo y funcionamiento social de las niñas con y sin antipatías intrasexo T2

Variable	Sin Antipatías T2			Con Antipatías intrasexo T2			t	p	d
	N	M	DT	N	M	DT			
Competencia Social									
Habilidades Sociales	203	0.137	0.087	41	0.107	0.076	2.082	.038	0.356
Agresión directa	203	0.027	0.036	41	0.041	0.043	-2.095	.037	-0.359
Retraimiento	203	0.075	0.044	41	0.086	0.058	-1.187	.241	-0.203
Experiencia social									
Aceptación	203	0.228	0.121	41	0.206	0.135	1.026	.306	0.176
Amistad	202	0.111	0.067	41	0.098	0.085	1.128	.261	0.193
Victimización	203	0.062	0.042	41	0.072	0.048	-1.254	.211	-0.215
Rechazo	202	0.056	0.069	41	0.084	0.089	-2.211	.028	-0.379
Imagen social									
Popularidad	203	0.659	0.139	41	0.596	0.151	2.609	.010	0.447
Impresión Negativa	203	0.069	0.069	41	0.085	0.071	-1.322	.187	-0.226
Influencia	203	0.130	0.109	41	0.095	0.095	1.935	.054	0.331
Redes y conexiones									
Centralidad	203	4.001	3.223	41	3.387	2.640	1.143	.254	0.196
Poder	203	4.208	3.494	41	4.145	2.887	.109	.913	0.019
Alcanzabilidad	203	0.185	0.134	41	0.158	0.145	1.168	.244	0.200
Autoperc.interpersonal									
Aceptación iguales	202	0.849	0.140	41	0.867	0.157	-.746	.456	-0.128
Soledad	201	0.532	0.157	41	0.546	0.160	-.521	.603	-0.089
Percepción hostilidad	201	0.457	0.157	40	0.461	0.183	-.118	.906	-0.020
Percepción Negativa	202	0.087	0.090	41	0.086	0.073	.089	.929	0.015

Tabla 4.47.

Desarrollo y funcionamiento social de los niños con y sin antipatías intrasexo T2

Variable	Sin Antipatías T2			Con Antipatías intrasexo T2			t	p	d
	N	M	DT	N	M	DT			
Competencia Social									
Habilidades Sociales	176	0.130	0.084	64	0.105	0.081	2.023	.044	0.295
Agresión directa	176	0.104	0.140	64	0.184	0.172	-3.325	.001	-0.047
Retraimiento	176	0.079	0.057	64	0.113	0.062	-4.035	.001	-0.589
Experiencia social									
Aceptación	176	0.221	0.118	64	0.184	0.130	2.100	.037	0.307
Amistad	175	0.096	0.070	63	0.073	0.067	2.287	.023	0.336
Victimización	176	0.088	0.067	64	0.137	0.077	-4.525	.001	-0.661
Rechazo	175	0.094	0.107	63	0.154	0.156	-2.797	.006	-0.411
Imagen social									
Popularidad	176	0.612	0.169	64	0.543	0.153	2.489	.005	0.363
Impresión Negativa	176	0.094	0.086	64	0.149	0.101	-3.903	.001	-0.570
Influencia	176	0.106	0.098	64	0.085	0.080	1.541	.125	0.225
Redes y conexiones									
Centralidad	176	4.303	3.086	64	3.267	3.097	2.298	.022	0.335
Poder	176	4.424	3.556	64	3.827	3.435	1.160	.247	0.169
Alcanzabilidad	176	0.171	0.131	64	0.148	0.134	1.184	.238	0.173
Autoperc.interpersonal									
Aceptación iguales	173	0.841	0.138	64	0.821	0.155	.958	.339	0.140
Soledad	174	0.544	0.157	63	0.585	0.195	-1.475	.144	-0.217
Percepción hostilidad	170	0.460	0.172	59	0.502	0.187	-1.562	.120	-0.236
Percepción Negativa	175	0.084	0.077	63	0.091	0.071	-.610	.543	-0.090

En las tablas 4.46 y 4.47 puede observarse que prácticamente no existen diferencias entre las niñas con y sin antipatías intrasexo, pues la única variable que da lugar a diferencias significativas es la popularidad, con menor popularidad entre las niñas con antipatías. Sin embargo, en el caso de los niños se muestran diferencias significativas en tres de los cinco bloques evaluados: competencia y conducta social, experiencia social e imagen social. A la luz de estos resultados, se decidió llevar a cabo en este caso modelos de regresión distintos para niños y para niñas.

En el caso de los chicos, se procedió de la misma forma que con la antipatía general: haciendo modelos de regresión previos con los bloques de contenido en los que más de una variable dio lugar a diferencias significativas en las comparaciones de media. Se realizaron, por tanto, tres modelos, uno para competencia y conducta social, otro para experiencia social y otro para imagen social.

En el análisis de regresión de la competencia y conducta social entró en un primer paso el rechazo, resultando significativo ($R^2=.059$, $p=.002$). En el segundo y último paso se incluyó la agresión y el retraimiento, dando lugar a un incremento significativo de la varianza ($\Delta R^2=.048$, $p=.016$; $R^2=.107$) y siendo significativa únicamente la contribución del retraimiento, OR de 1.43 (IC 1.03-2.00), $p=.035$. Ni el rechazo, OR de 1.07 (IC 0.76-1.52), $p=.700$, ni la agresión, OR de 1.26 (IC 0.92-1.73), $p=.145$ tienen una contribución significativa cuando se incorpora el retraimiento.

El modelo realizado con las variables de experiencia social volvió a indicar una proporción de varianza explicada por el rechazo significativa en el primer paso ($R^2=.059$, $p=.002$) y un aumento de la varianza explicada cuando se introducen victimización y antipatía en T1 ($\Delta R^2=.061$; $p=.005$; $R^2=.120$). La única contribución significativa en este último modelo fue la de la variable victimización, OR de 1.79 (IC 1.22-2.61), $p=.003$, dejando de ser significativa la contribución del rechazo, 1.02 (IC 0.72-1.45) y no resultando significativa la contribución de la antipatía en T1, 1.15 (IC 0.59-2.21), $p=.683$.

En cuanto a la imagen social, el rechazo comenzó explicando una proporción de varianza significativa, de la misma manera que en los anteriores modelos ($R^2=.059$, $p=.002$), pero su contribución dejó de ser significativa, OR de 1.10 (IC 0.78-1.57), $p=.588$, al incorporarse en un segundo paso la popularidad y la impresión negativa ($\Delta R^2=.052$ $p=.011$; $R^2=.111$). La aportación de la popularidad no fue significativa, 0.88 (IC 0.61-1.25), $p=.456$, siendo finalmente la única variable significativa del modelo la impresión negativa, OR de 1.61 (IC 1.15-2.27), $p=.006$.

Con estas tres variables (retraimiento, victimización e impresión negativa) se procedió a llevar a cabo el modelo de regresión sobre la antipatía intrasexo de los niños, mientras

que en las niñas se hizo con antipatía y popularidad. Los resultados aparecen en la tabla 4.48.

Tabla 4.48.

Modelos regresión logística desarrollo y funcionamiento social antipatía intrasexo T2 (niños y niñas)

NIÑOS					
N= 238 (175/63)	Modelo 1 OR (IC 95%) Competencia y conducta social	Modelo 2 OR (IC 95%) Experiencia Social	Modelo 3 OR (IC 95%) Imagen social	Modelo global corregido	
p	.001	.001	.001	.001	
R^2	.085	.124	.144	.117	
$\Delta R^2(p)$		.039 (.009)	.020 (.054)		
Variables					β y Wald
Competencia social					
Retraimiento	1.67** (1.27-2.19)	1.23 (0.86-1.76)	1.20 (0.84-1.72)	NA	0.61 (17.34)
Experiencia social					
Victimización	NA	1.60* (1.12-2.30)	1.40 (0.95-2.06)	1.83* (1.38-2.42)	
Imagen social					
Impresión Negativa	NA	NA	1.39 (0.99-1.93)	NA	
NIÑAS					
N= 243 (202/41)			Modelo 2 OR (IC 95%) Experiencia Social	Modelo 3 OR (IC 95%) Imagen social	
p			.017	.005	.008
R^2			.039	.072	.048
$\Delta R^2(p)$				.033 (.028)	
Variables					β y Wald
Experiencia social					
Antipatía T1			2.40* (1.19-4.85)	2.02 (0.97-4.18)	NA
Imagen Social					
Popularidad			NA	0.63* (0.41-0.96)	0.58* (0.38-0.88)

Nota: N=N Total (Sin antipatía/Con antipatía), OR = odds ratio (IC 95% = Intervalo de Confianza al 95%); R^2 = varianza explicada del modelo; NA = no aplicable. * $p < .05$, ** $p < .01$

Una vez realizado el análisis de regresión logística para la antipatía intrasexo de los niños con las variables retraimiento, victimización e impresión negativa se comprueba que solo la victimización contribuye significativamente al modelo. El modelo corregido realizado únicamente con victimización muestra una varianza explicada del 11.7% y odd ratio de 1.83 (1.38-2.42) con esta única variable, lo que significa que la victimización es un factor de riesgo para la antipatía. En el caso de las niñas, solo la popularidad tiene una contribución específica, en este caso con una varianza explicada significativa, aunque

pequeña (4,8%) y odd ratio de 0.58 (0.38-0.88), que sitúa a la popularidad como un factor protector frente a la antipatía.

4.2.2.3 Modelo de regresión sobre la antipatía intersexo.

En las tablas 4.49 a 4.51 aparecen las comparaciones de media en las variables estudiadas de los grupos con y sin antipatía exclusivamente intersexo para la muestra general, para niñas y para niños.

Tabla 4.49.

Desarrollo y funcionamiento social de los niños y niñas con y sin antipatías intersexo T2

Variable	Sin Antipatías T2			Con Antipatías intersexoT2			t	p	d
	N	M	DT	N	M	DT			
Competencia social									
Habilidades Sociales	379	0.134	0.085	173	0.107	0.074	3.794	.001	0.348
Agresión directa	379	0.063	0.106	173	0.100	0.124	-3.427	.001	-0.314
Retraimiento	379	0.077	0.050	173	0.088	0.053	-2.372	.018	-0.218
Experiencia social									
Aceptación	379	0.225	0.120	173	0.199	0.116	2.407	.016	0.221
Amistad	377	0.104	0.069	169	0.104	0.072	-.022	.983	-0.002
Victimización	379	0.074	0.057	173	0.093	0.058	-3.590	.001	-0.329
Rechazo	377	0.074	0.091	168	0.114	0.098	-4.488	.001	-0.416
Imagen social									
Popularidad	379	0.637	0.155	173	0.585	0.141	3.757	.001	0.345
Impresión Negativa	379	0.081	0.078	173	0.111	0.090	-4.060	.001	-0.373
Influencia	379	0.119	0.105	173	0.101	0.089	2.093	.037	0.192
Redes y conexiones									
Centralidad	379	4.141	3.160	173	3.665	3.043	1.659	.098	0.152
Poder	379	4.309	3.520	173	3.954	3.215	1.128	.260	0.103
Alcanzabilidad	379	0.179	0.132	173	0.190	0.153	-.850	.396	-0.078
Autoperc.interpersonal									
Aceptación iguales	375	0.845	0.139	169	0.871	0.120	-2.106	.036	-0.195
Soledad	375	0.538	0.157	170	0.542	0.154	-.281	.779	-0.026
Percepción hostilidad	371	0.459	0.164	169	0.473	0.172	-.953	.341	-0.088
Percepción Negativa	377	0.086	0.084	168	0.120	0.109	-3.613	.001	-0.335

Tabla 4.50.

Desarrollo y funcionamiento social de las niñas con y sin antipatías intersexo T2

Variable	Sin Antipatías T2			Con Antipatías intersexo T2			t	p	d
	N	M	DT	N	M	DT			
Competencia social									
Habilidades Sociales	203	0.137	0.087	99	0.110	0.080	2.727	.007	0.334
Agresión directa	203	0.027	0.036	99	0.036	0.034	-2.007	.046	-0.246
Retraimiento	203	0.075	0.044	99	0.086	0.055	-1.779	.077	-0.218
Experiencia social									
Aceptación	203	0.228	0.121	99	0.196	0.112	2.229	.027	0.273
Amistad	202	0.111	0.067	99	0.101	0.068	1.285	.200	0.158
Victimización	203	0.062	0.042	99	0.074	0.038	-2.270	.024	-0.278
Rechazo	202	0.056	0.069	98	0.095	0.092	-3.682	.001	-0.453
Imagen social									
Popularidad	203	0.659	0.139	99	0.617	0.135	2.507	.013	0.307
Impresión Negativa	203	0.069	0.069	99	0.091	0.084	-2.409	.017	-0.295
Influencia	203	0.130	0.109	99	0.113	0.099	1.370	.172	0.168
Redes y conexiones									
Centralidad	203	4.001	3.223	99	3.307	2.775	1.834	.068	0.225
Poder	203	4.208	3.494	99	3.733	3.379	1.122	.263	0.138
Alcanzabilidad	203	0.185	0.134	99	0.184	0.148	0.090	.929	0.011
Autoperc.interpersonal									
Aceptación iguales	202	0.849	0.140	98	0.878	0.118	-1.802	.073	-0.222
Soledad	201	0.532	0.157	98	0.529	0.151	0.174	.862	0.021
Percepción hostilidad	201	0.457	0.157	98	0.465	0.169	-0.357	.721	-0.044
Percepción Negativa	202	0.087	0.090	98	0.118	0.105	-2.625	.009	-0.323

Tabla 4.51.

Desarrollo y funcionamiento social de los niños con y sin antipatías intersexo T2

Variable	Sin Antipatías T2			Con Antipatías intersexo T2			t	p	d
	N	M	DT	N	M	DT			
Competencia social									
Habilidades Sociales	176	0.130	0.084	74	0.103	0.065	2.743	.007	0.380
Agresión directa	176	0.104	0.140	74	0.187	0.147	-4.175	.001	-0.578
Retraimiento	176	0.079	0.057	74	0.090	0.049	-1.478	.141	-0.205
Experiencia social									
Aceptación	176	0.221	0.118	74	0.202	0.121	1.125	.262	0.156
Amistad	175	0.096	0.070	70	0.110	0.077	-1.328	.185	-0.188
Victimización	176	0.088	0.067	74	0.119	0.069	-3.282	.001	-0.455
Rechazo	175	0.094	0.107	70	0.141	0.102	-3.105	.002	-0.439
Imagen social									
Popularidad	176	0.612	0.169	74	0.543	0.139	3.103	.002	0.430
Impresión Negativa	176	0.094	0.086	74	0.138	0.091	-3.644	.001	-0.505
Influencia	176	0.106	0.098	74	0.086	0.070	1.853	.066	0.257
Redes y conexiones									
Centralidad	176	4.303	3.086	74	4.145	3.327	.361	.718	0.050
Poder	176	4.424	3.556	74	4.249	2.977	.372	.710	0.052
Alcanzabilidad	176	0.171	0.131	74	0.199	0.160	-1.313	.192	-0.182
Autoperc.interpersonal									
Aceptación iguales	173	0.841	0.138	71	0.862	0.123	-1.082	.280	-0.153
Soledad	174	0.544	0.157	72	0.560	0.157	-0.695	.488	-0.097
Percepción	170	0.460	0.172	71	0.485	0.177	-1.040	.300	-0.147
Percepción Negativa	175	0.084	0.077	70	0.123	0.116	-3.051	.003	-0.431

Las comparaciones de media respecto a la antipatía intersexo también pusieron de manifiesto diferencias significativas entre niños y niñas. Menor puntuación en habilidades sociales y popularidad y mayor puntuación en rechazo y percepción negativa son elementos comunes a niñas y niños con antipatías, mientras que la agresión directa, la victimización y la impresión negativa aparecen claramente asociadas a la antipatía en el caso de los niños (efecto grande) y solo como una tendencia en el caso de las niñas.

En el caso de los niños, se hicieron análisis de regresión previos para los tres bloques en los que más de una variable dio lugar a diferencias significativas: competencia y conducta social, experiencia social e imagen social. Como se hizo para la antipatía intrasexo, se introdujo en primer lugar el rechazo y, en segundo lugar las variables del bloque objeto del modelo en cada caso.

En cuanto a la competencia social, la introducción del rechazo en el primer modelo resultó significativo ($R^2=.051$, $p=.003$). En el segundo y último paso se incluyeron las habilidades sociales y la agresión directa, dando lugar a un incremento significativo de la varianza ($\Delta R^2=.057$, $p=.006$; $R^2=.108$), siendo significativa únicamente la contribución de la agresión directa, OR de 1.51 (IC 1.11-2.03), $p=.008$. Ni el rechazo, 1.08 (IC 0.74-1.57), $p=.698$, ni las habilidades sociales, OR de 0.73 (IC 0.51-1.03), $p=.075$, tienen una contribución significativa en el modelo de antipatía intersexo para los niños.

El análisis de regresión realizado con las variables de experiencia social volvió a indicar una proporción de varianza explicada por el rechazo significativa en el primer paso ($R^2=.051$, $p=.003$) con un OR de 1.55 (IC 1.15-2.08). En este caso, la incorporación de la victimización y la antipatía en T1 no dio lugar a un aumento significativo de la varianza explicada ($\Delta R^2=.015$, $p=.269$, $R^2=.066$). Ni la victimización, OR de 1.31 (IC 0.93-1.85), $p=.124$ ni la antipatía en T1, OR de 1.08 (IC 0.58-2.02), $p=.820$, contribuyen significativamente en el modelo de la antipatía intersexo para los niños.

En cuanto a la imagen social, el rechazo comenzó explicando una proporción de varianza significativa, ($R^2=.051$, $p=.003$), pero su contribución dejó de ser significativa, OR de 1.15 (IC 0.80-1.66), $p=.454$, al incorporarse en un segundo paso la popularidad y la impresión negativa ($\Delta R^2=.046$, $p=.016$; $R^2=.097$). Al igual que ocurrió con la antipatía intrasexo, la aportación de la popularidad no fue significativa, OR de 0.81 (IC 0.59-1.23), $p=.212$, siendo también en este caso la única variable significativa del modelo la impresión negativa, OR de 1.48 (IC 1.07-2.06), $p=.019$.

Los tres análisis de regresión realizados confirmaron que las variables que pueden tener un papel en la predicción de la antipatía intersexo son la agresión y la impresión

negativa. Asimismo, se incluye en el modelo sobre antipatía intersexo la percepción negativa, puesto las diferencias de media entre niños con antipatías y simpatías es significativa. En este caso se siguió incorporando el rechazo como variable control, al seguir siendo significativa su contribución en uno de los tres modelos realizados.

El análisis de regresión sobre la antipatía intersexo para las niñas se realizó incorporando las variables en las que comparaciones de media fueron significativas: rechazo como variable control, habilidades sociales, popularidad y percepción negativa. En este caso no fue necesario realizar modelos previos para ningún bloque de variables.

Tabla 4.52.

Modelos de regresión logística de las variables de desarrollo y funcionamiento social sobre la antipatía intersexo en T2 (niños y para niñas)

NIÑOS							
N= 245 (175/70)	Modelo 1 OR (IC) Rechazo	Modelo 2 OR (IC) Competencia social	Modelo 3 OR (IC) Percepción Interpersonal	Modelo 4 OR (IC) Imagen social	Modelo global corregido		
<i>p</i>	.003	.001	.001	.001/.131	.001		
<i>R</i> ²	.051	.088	.115	.127	.109		
$\Delta R^2(p)$		.037 (.010)	.027 (.026)	.012 (.532)		
Variables					β y Wald		
Rechazo	1.55** (1.15-2.08)	1.21 (0.85-1.73)	1.22 (0.86-1.74)	1.11 (0.76-1.63)	NA		
Competencia social							
Agresión	NA	1.47* (1.09-1.98)	1.39* (1.02-1.88)	1.31 (0.96-1.79)	1.52** (1.18-1.96)	.42 (10.28)	
Percepción Interpersonal							
Percepción Negativa	NA	NA	1.40* (1.04-1.88)	1.33 (0.98-1.80)	1.39* (1.04-1.89)		
Imagen social							
Impresión Negativa	NA	NA	NA	1.31 (0.92-1.86)	NA		
NIÑAS							
N= 300 (202/98)	Modelo 1 Rechazo	Modelo 2 Competencia social	Modelo 3 OR (IC) Percepción Interpersonal	Modelo 4 OR (IC) Experiencia social	Modelo 5 OR (IC) Imagen Social	Modelo global corregido	
<i>p</i>	.001	.001	.001	.001	.001/.926	.001	
<i>R</i> ²	.069	.078	.093	.123	.123	.110	
$\Delta R^2(p)$		.009 (.154)	.015 (.063)	.030 (.009)	.000 (.926)	
Variables						β y Wald	
Rechazo	2.00** (1.39-2.89)	1.81** (1.23-2.67)	1.72** (1.17-2.55)	1.70** (1.14-2.53)	1.70** (1.13-2.55)	1.91** (1.31-1.88)	.64 (11.34)
Competencia Social							
Habilidades Sociales	NA	0.83 (0.63-1.08)	0.83 (0.64-1.09)	0.86 (0.66-1.12)	0.85 (0.58-1.24)	NA	
Percepción interpersonal							
Percepción Negativa	NA	NA	1.26 (0.99-1.62)	1.18 (0.91-1.51)	1.18 (0.91-1.51)	NA	
Experiencia social							
Antipatía T1	NA	NA	NA	2.09** (1.21-3.61)	2.10** (1.21-3.63)	2.31** (1.36-3.93)	.84 (9.54)
Imagen Social							
Popularidad	NA	NA	NA	NA	1.02 (0.64-1.65)	NA	

Nota: N=N Total (Sin antipatía/Con antipatía), OR = odds ratio (IC 95% = Intervalo de Confianza al 95%); *R*² = varianza explicada del modelo; NA = no aplicable. * *p* < .05, ** *p* < .01

Agresión y percepción negativa son las variables que hacen una contribución significativa a la explicación de la antipatía intersexo de los niños. El modelo corregido

muestra una varianza explicada del 10.9% con estas dos variables, mostrando las OR que, tanto agresión como percepción negativa constituyen factores de riesgo para la antipatía intersexo. En el caso de las niñas, son el rechazo y la antipatía en T1 las variables con odds ratio significativas, contribuyendo a explicar un 11% de la varianza total de la antipatía intersexo en T2.

4.2.2.4 Modelo de regresión sobre la antipatía mixta.

En las tablas 4.53 a 4.55 se encuentran las comparaciones de media entre los grupos sin y con antipatías mixtas (sujetos que tienen antipatías de ambos tipos), para la muestra general, para las niñas y para los niños.

Tabla 4.53.

Desarrollo y funcionamiento social de los niños y niñas con y sin antipatías mixta T2

Variable	Sin Antipatías T2			Con Antipatías mixtas T2			T	p	d
	N	M	DT	N	M	DT			
Competencia social									
Habilidades Sociales	379	0.134	0.085	76	0.083	0.051	6.966	.001	0.876
Agresión directa	379	0.063	0.106	76	0.171	0.179	-5.096	.001	-0.640
Retraimiento	379	0.077	0.050	76	0.115	0.074	-4.331	.001	-0.544
Experiencia social									
Aceptación	379	0.225	0.120	76	0.141	0.110	5.609	.001	0.705
Amistad	377	0.104	0.069	75	0.071	0.074	3.738	.001	0.473
Victimización	379	0.074	0.057	76	0.133	0.079	-6.216	.001	-0.781
Rechazo	377	0.074	0.091	75	0.177	0.159	-5.413	.001	-0.684
Imagen social									
Popularidad	379	0.637	0.155	76	0.490	0.162	7.472	.001	0.939
Impresión Negativa	379	0.081	0.078	76	0.152	0.114	-5.253	.001	-0.660
Influencia	379	0.119	0.105	76	0.078	0.072	4.202	.001	0.528
Redes y conexiones									
Centralidad	379	4.141	3.160	76	3.008	2.775	2.909	.004	0.366
Poder	379	4.309	3.520	76	2.915	2.606	3.275	.001	0.412
Alcanzabilidad	379	0.179	0.132	76	0.123	0.124	3.369	.001	0.423
Autoperc. interpersonal									
Aceptación iguales	375	0.845	0.139	75	0.810	0.183	1.570	.120	0.199
Soledad	375	0.538	0.157	75	0.586	0.179	-2.359	.019	-0.298
Percepción hostilidad	371	0.459	0.164	75	0.533	0.207	-2.933	.004	-0.371
Percepción Negativa	377	0.086	0.084	75	0.153	0.122	-4.569	.001	-0.578

Tabla 4.54.

Desarrollo y funcionamiento social de las niñas con y sin antipatías mixta T2

Variable	Sin Antipatías T2			Con Antipatías mixtas T2			t	p	d
	N	M	DT	N	M	DT			
Competencia social									
Habilidades Sociales	203	0.137	0.087	33	0.087	0.053	4.551	.001	0.854
Agresión directa	203	0.027	0.036	33	0.072	0.095	-2.640	.012	-0.496
Retraimiento	203	0.075	0.044	33	0.110	0.070	-2.845	.007	-0.534
Experiencia social									
Aceptación	203	0.228	0.121	33	0.142	0.110	3.830	.001	0.719
Amistad	202	0.111	0.067	32	0.062	0.059	3.912	.001	0.744
Victimización	203	0.062	0.042	33	0.096	0.057	-4.025	.001	-0.755
Rechazo	202	0.056	0.069	32	0.135	0.113	-3.812	.001	-0.725
Imagen social									
Popularidad	203	0.659	0.139	33	0.532	0.138	4.899	.001	0.920
Impresión Negativa	203	0.069	0.069	33	0.121	0.115	-2.507	.017	-0.471
Influencia	203	0.130	0.109	33	0.092	0.075	2.515	.015	0.472
Redes y conexiones									
Centralidad	203	4.001	3.223	33	2.787	2.228	2.701	.009	0.507
Poder	203	4.208	3.494	33	2.416	2.484	3.607	.001	0.677
Alcanzabilidad	203	0.185	0.134	33	0.119	0.125	2.684	.008	0.504
Autoperc.interpersonal									
Aceptación iguales	202	0.849	0.140	32	0.798	0.188	1.798	.073	0.342
Soledad	201	0.532	0.157	32	0.606	0.167	-2.452	.015	-0.467
Percepción hostilidad	201	0.457	0.157	32	0.551	0.208	-2.428	.020	-0.462
Percepción Negativa	202	0.087	0.090	32	0.159	0.137	-2.865	.007	-0.545

Tabla 4.55.

Desarrollo y funcionamiento social de los niños con y sin antipatías mixta T2

Variable	Sin Antipatías T2			Con Antipatías mixtas T2			t	p	d
	N	M	DT	N	M	DT			
Competencia social									
Habilidades Sociales	176	0.130	0.084	43	0.079	0.050	5.070	.001	0.862
Agresión directa	176	0.104	0.140	43	0.248	0.191	-4.633	.001	-0.788
Retraimiento	176	0.079	0.057	43	0.118	0.077	-3.155	.003	-0.537
Experiencia social									
Aceptación	176	0.221	0.118	43	0.141	0.112	4.016	.001	0.683
Amistad	175	0.096	0.070	43	0.078	0.084	1.452	.148	0.247
Victimización	176	0.088	0.067	43	0.162	0.082	-5.501	.001	-0.936
Rechazo	175	0.094	0.107	43	0.208	0.181	-3.939	.001	-0.670
Imagen social									
Popularidad	176	0.612	0.169	43	0.459	0.173	5.300	.001	0.902
Impresión Negativa	176	0.094	0.086	43	0.176	0.108	-5.374	.001	-0.914
Influencia	176	0.106	0.098	43	0.066	0.069	3.103	.003	0.528
Redes y conexiones									
Centralidad	176	4.303	3.086	43	3.177	3.147	2.137	.034	0.364
Poder	176	4.424	3.556	43	3.298	2.661	1.946	.053	0.331
Alcanzabilidad	176	0.171	0.131	43	0.127	0.125	2.006	.046	0.341
Autoperc.interpersonal									
Aceptación iguales	173	0.841	0.138	43	0.819	0.181	0.883	.378	0.150
Soledad	174	0.544	0.157	43	0.571	0.189	-0.945	.346	-0.161
Percepción hostilidad	170	0.460	0.172	43	0.520	0.207	-1.744	.086	-0.298
Percepción Negativa	175	0.084	0.077	43	0.149	0.111	-3.611	.001	-0.615

Se observa que las diferencias de media entre quienes no tienen antipatías y quienes tienen tanto antipatías intra como intersexo son significativas en todas las variables con excepción de la aceptación de los iguales y la soledad, y con un tamaño del efecto medio o alto. Cuando se diferencia entre niñas y niños las diferencias se siguen manteniendo para la mayor parte de las variables y con tamaños de efecto similares, aunque para los niños no se encuentra diferencia en las variables amistad y en ninguna de las variables de centralidad y en las niñas no hay diferencias en la impresión negativa. Que en esta ocasión aparezcan diferencias más claras puede estar relacionado con el hecho de que quienes

tienen antipatías exclusivas intra o intersexo pueden ser en su mayoría niños y niñas con una sola antipatía, mientras quienes tienen antipatías mixtas, por propia configuración de la variable, tienen al menos dos antipatías. Efectivamente, entre quienes tienen exclusivamente antipatías intrasexo el porcentaje de niños y niñas con dos o más antipatías es de 26.7% y entre los que tienen antipatías exclusivas intersexo es de 38.2. Otro aspecto que ya se sabe relacionado por los resultados del apartado anterior es, que entre los niños y niñas con dos o más antipatías, hay más porcentaje de niños y niñas en situación de rechazo. Un 37.8% de quienes tienen antipatías mixtas están en situación de rechazo, frente al 19.8% de niños con antipatías exclusivas intrasexo y 14.3% de niños con antipatías exclusivas intersexo de tipo rechazado.

Se aborda a continuación el análisis de regresión para determinar las variables que influyen en la antipatía mixta, debiendo interpretarse los resultados con la oportuna precaución teniendo en cuenta lo que se acaba de comentar.

En este caso se planificaron análisis de regresión únicos para niñas y niños, aunque introduciendo el sexo para poder contemplar la interacción entre el sexo y las variables en las que se observan diferencias entre unas y otros. La decisión de no hacer modelos separados tiene tres motivos fundamentales: la baja frecuencia de antipatía mixta, la mayor similitud entre las medias de niños y niñas con antipatía mixta en las variables del estudio y el hecho de que la antipatía mixta no constituya en sí un contexto en el que el género tiene un papel diferenciado, como sí ocurre con las antipatías intrasexo o intersexo.

Siguiendo el mismo procedimiento que en los casos anteriores, se realizaron en primer lugar modelos independientes para cada conjunto de variables con el objetivo de identificar aquellas de cada bloque de contenido con una participación significativa en la explicación de la antipatía mixta. Se realizaron, por tanto, cinco conjuntos de modelos: competencia y conducta social, experiencia social, imagen social, redes y conexiones y percepción interpersonal.

En cuanto al análisis de regresión de la competencia y conducta social, la variables sexo y rechazo se introdujeron en un primer paso. En un segundo paso entraron

habilidades sociales, agresión y retraimiento y en un tercero, la interacción entre sexo y agresión. El primer paso dio lugar a una varianza explicada significativa ($R^2=.154$, $p<.001$), aunque con la contribución única del rechazo. En el segundo se produjo un incremento significativo de la varianza ($\Delta R^2=.064$, $p<.001$; $R^2=.218$), siendo significativa la contribución de las habilidades sociales y la agresión directa y dejando de ser significativo el rechazo. La introducción de la interacción entre sexo y agresión en el tercer paso no dio lugar a un aumento significativo de la varianza explicada ($\Delta R^2=.009$, $R^2=.227$; ΔR^2 , $p=.092$). Las variables de competencia y conducta social con contribución significativa al modelo son las habilidades sociales como factor protector, OR de 0.54 (IC 0.37-0.79), $p<.001$, y la agresión como factor de riesgo, OR de 1.47 (IC 1.06-2.04), $p=.023$.

Para el análisis de regresión de la experiencia social sobre la antipatía mixta en T2 se incluyó en un primer paso sexo y rechazo, en un segundo paso, aceptación, amistad, victimización y antipatía en T1 y en un tercer paso la interacción del sexo con la amistad y del sexo con la victimización. El primer paso volvió a indicar una proporción significativa de varianza explicada por las variables control significativa ($R^2=.154$, $p<.001$), siendo significativa la contribución del rechazo, pero no la del sexo. La incorporación de las cuatro variables de experiencia social dio lugar a un incremento significativo de la varianza explicada ($\Delta R^2=.097$, $p<.001$; $R^2=.251$), con una contribución significativa de la aceptación, la victimización y la antipatía en T1. La inclusión de las interacciones en el tercer y último modelo dio lugar de nuevo a un incremento significativo de la varianza explicada ($\Delta R^2=.019$; $p=.049$; $R^2=.270$) debido a la interacción entre sexo y amistad. Contribuyen, por tanto, a la explicación de la antipatía mixta en T2 la aceptación, $OR = 0.65$ (IC 0.45-0.94), $p=.023$, la victimización, $OR = 2.05$ (IC 1.12-3.76), $p=.021$, la antipatía en T1, $OR = 2.06$ (IC 1.16-3.68), $p=.014$, y la interacción entre sexo y amistad, $OR = 2.05$ (IC 1.08-3.92), $p=.029$.

En cuanto a la imagen social, se llevaron a cabo tres modelos: uno con el sexo y el rechazo, un segundo modelo incorporando la popularidad, la impresión negativa y la influencia y un tercero con la interacción entre sexo e impresión negativa. El rechazo comenzó explicando una proporción de varianza significativa, ($R^2=.154$, $p<.001$), pero su contribución dejó de ser significativa al incorporarse las variables de imagen social (ΔR^2

=.063; $p < .001$; $R^2 = .217$). La popularidad, OR de 0.59 (IC 0.40-0.86), $p = .005$, fue la única variable con una aportación significativa. La introducción de la interacción entre sexo e impresión negativa no aportó incremento de la varianza explicada ($\Delta R^2 = .001$; $p = .590$; $R^2 = .218$).

En el análisis de regresión de las variables de centralidad y redes, el primer modelo con sexo y rechazo dio lugar a la misma varianza explicada ($R^2 = .154$, $p < .001$), pero en este caso el rechazo no dejó de ser significativo cuando se incorporaron las variables de centralidad en el siguiente modelo, OR de 1.92 (IC 1.48-2.50), $p < .001$ con un incremento de varianza explicada significativo ($\Delta R^2 = .028$, $p = .039$; $R^2 = .182$), aunque los odds ratios de las variables centralidad, poder y alcanzabilidad no fueron significativos. La incorporación de la interacción entre sexo y poder no dio lugar a un incremento de la varianza explicada ($R^2 = .186$; $\Delta R^2 p = .300$).

Finalmente, la regresión realizada para la antipatía mixta con las variables de percepción interpersonal contó con el sexo y el rechazo de nuevo en el primer paso, soledad, hostilidad y percepción negativa en el segundo paso y la interacción entre sexo y soledad en el tercer paso. De nuevo fue significativo el primer modelo debido al rechazo ($R^2 = .164$, $p < .001$). La incorporación de las variables de percepción interpersonal produjo un incremento significativo de la varianza explicada ($\Delta R^2 = .078$, $p < .001$; $R^2 = .242$) con la aportación única de la percepción negativa, OR de 1.68 (IC 1.31-2.14), $p < .001$ y el rechazo, 2.01 (IC 1.56-2.58), $p < .001$. El tercer modelo con la interacción no dio lugar a un incremento significativo ($R^2 = .243$; $\Delta R^2 p = .641$).

Los cinco modelos realizados confirmaron que las variables que pueden tener un papel en la predicción de la antipatía mixta son habilidades sociales, agresión, aceptación, victimización, antipatía en T1, interacción entre sexo y amistad, popularidad y percepción negativa. En este caso se siguió incorporando el rechazo como variable control, al seguir siendo significativa su contribución en algunos de los modelos realizados.

El análisis de regresión sobre la antipatía mixta se realizó incorporando los bloques de variable en el mismo orden que en ocasiones anteriores, como puede observarse en la tabla 4.56.

Tabla 4.56.

Modelos de regresión logística de las variables de desarrollo y funcionamiento social sobre la antipatía mixta en T2

N= 452 (377/75)	Modelo 1 OR (IC) Sexo y Rechazo	Modelo 2 OR (IC) Competencia social	Modelo 3 OR (IC) Percepción interpersonal	Modelo 4 OR (IC) Experiencia Social	Modelo 5 OR (IC) Imagen Social	Modelo Global Corregido	
<i>p</i>	.001	.001	.001	.001	.001	.001	
<i>R</i> ²	.154	.216	.269	.315	.316	.273	
$\Delta R^2(p)$		.062 (.001)	.053 (.001)	0.96 (.006)	.001 (.538)		
Variables							
Sexo						NA	
Niño	(Ref)	(Ref)	(Ref)	(Ref)	(Ref)		
Niña	0.96 (0.56-1.65)	1.23 (0.68-2.25)	1.12 (0.60-2.07)	0.93 (0.48-1.82)	0.93 (0.48-1.81)		
Rechazo	2.14** (1.66-2.75)	1.44* (1.05-1.97)	1.44* (1.04-1.98)	1.20 (0.86-1.70)	1.18 (0.83-1.67)	NA	
Competencia social							β y Wald
Habilidades sociales	NA	0.54** (0.37-0.79)	0.57** (0.39-0.84)	0.68 (0.42-1.10)	0.73 (0.43-1.22)	NA	
Agresividad directa		1.54** (1.12-2.10)	1.46* (1.06-2.00)	1.04 (0.71-1.52)	1.01 (0.68-1.50)	NA	
Percepción interpersonal							
Percepción Negativa	NA	NA	1.65** (1.30-2.09)	1.56** (1.21-2.02)	1.58** (1.22-2.04)	1.70** (1.33-2.19)	.53 (17.56)
Experiencia social							
Aceptación	NA	NA	NA	0.83 (0.53-1.28)	0.85 (0.55-1.32)		
Amistad	NA	NA	NA	1.18 (0.77-1.81)	1.20 (0.78-1.84)		
Sexo x Amistad	NA	NA	NA	0.50* (0.26-0.97)	0.50* (0.26-0.96)	0.41** (0.25-0.68)	-.89 (12.29)
Victimización	NA	NA	NA	1.68* (1.1-2.57)	1.63* (1.06-2.53)	2.23** (1.71-2.92)	.81 (34.70)
Antipatía				1.62 (0.88-2.99)	1.58 (0.85-2.93)	NA	
Imagen social							
Popularidad	NA	NA	NA	NA	0.86 (0.53-1.39)	NA	

Nota: N=N Total (Sin antipatía/Con antipatía), OR = odds ratio (IC 95% = Intervalo de Confianza al 95%); *R*² = varianza explicada del modelo; NA = no aplicable. * *p* < .05, ** *p* < .01

Los resultados muestran que la percepción interpersonal (percepción negativa) y la experiencia social influyen en la antipatía mixta, siendo la victimización la variable que mayor OR tiene, y por tanto, la que mejor parece predecir la antipatía mixta. Como factor protector, es significativa la amistad, aunque solo en el caso de las chicas, ya que al ser los chicos la categoría de referencia en este análisis, el OR de 0.5 significativo indica un efecto protector de la amistad para las chicas. Estas variables, de forma conjunta, explican el 27.3% de la varianza.

Capítulo 5

Las relaciones de antipatía a comienzos de la Educación Primaria: perspectiva diádica

En este capítulo se aborda la antipatía desde una perspectiva diádica, esto es, analizando las parejas de antipatía para dar respuesta a los tres objetivos de este trabajo. En primer lugar se describe la prevalencia general de las díadas de antipatía y su estabilidad de T1 a T2 para explorar a continuación su diversidad en cuanto a configuración, relaciones con otras variables y contexto social, analizando los cambios en prevalencia y configuración de T1 a T2. A continuación se analiza la dinámica de formación de las relaciones de antipatía identificando las relaciones previas entre los miembros de la díada de antipatía (relaciones afectivas previas y pertenencia a grupos de interacción), explorando el papel de la similitud-disimilitud conductual y social en la formación de relaciones de antipatía y describiendo las motivaciones y expectativas que sustentan la antipatía mutua.

5.1 Prevalencia y diversidad de las díadas de antipatía

En este apartado se aborda la prevalencia de la antipatía teniendo como foco la díada o pareja de antipatía. Así, se pretende complementar los resultados de prevalencia de la antipatía aportados en el capítulo anterior desde la perspectiva del sujeto, con un abordaje que permite atender a la díada, dando respuesta a la necesidad de contemplar la diversidad de las relaciones de antipatía y su dimensión más dinámica.

En primer lugar, se hace una descripción global de las díadas de antipatía identificadas en toda la muestra en su conjunto, tanto en T1 como en T2. A continuación, se presenta la composición de las díadas en cuanto a su configuración sexual, étnica, NEAE y configuración sociométrica y se analiza la diversidad de las díadas en relación a su fortaleza y percepción mutua. Se analiza la relación entre ambos conjuntos de variables y, finalmente, se caracterizan las díadas estables.

En cuanto a la información descriptiva de las parejas de niños y niñas que se disgustan mutuamente, en este apartado se describen el total de díadas identificadas en T1 y T2, con el objetivo de que la descripción se corresponda con la realidad encontrada. En otros apartados posteriores será necesario utilizar una selección de díadas exclusivas, esto es, díadas cuyos miembros forman parte exclusivamente de esa díada; una vez seleccionado un niño y su pareja para una díada, ninguno de los dos formaría parte de otra díada.

Se identificaron un total de 207 díadas de antipatía en T1 y 326, lo que supone un aumento del 57.49% en un periodo de 6 meses.

De las 207 díadas identificadas en T1 se mantienen en T2 un 9.7% (20 díadas) y se pierden 5 díadas (las del aula perdida), apareciendo 306 díadas nuevas en T2. Este mantenimiento no es suficiente para poder analizar los factores que influyen en la estabilidad o el cambio, dado que, además, solo 12 de las 20 díadas estables son exclusivas. En la gráfica 5.1 se presenta su evolución, tomando de forma conjunta las díadas de T1 y T2 en una variable con las siguientes categorías: díada duradera (presente

en T1 y T2), díada desvanecida (díada de T1 que desaparece en T2) y díada emergente (díada que aparece nueva en T2).

Gráfico 5.1

Evolución de las díadas de antipatía de T1 a T2



Las díadas estables suponen el 4% de las 508 díadas identificadas entre T1 y T2. El porcentaje de emergencia de díadas es casi el doble que el de díadas desvanecidas, lo que indica el aumento de prevalencia al que se ha hecho referencia.

Poniendo en comparación estos datos con los de la estabilidad de la experiencia de antipatía analizados desde la perspectiva de sujeto en el capítulo 4, donde se identificaba una estabilidad de la experiencia de antipatía significativas, se puede concluir que en las díadas emergentes debe haber un porcentaje importante de niños y niñas que estaban alguna díada en T1 (díadas desvanecidas), pero que en T2 están relacionados con otra pareja.

5.1.1 Composición de las díadas de antipatía y grado de aversión.

En la tabla 5.1 se muestra la diversidad en la composición de las díadas de antipatía de T1 y T2 en función de su configuración por sexo, etnia, NEAE y tipo sociométrico.

Tabla 5.1.

Composición de las díadas de antipatía en T1 y T2

	Díadas de antipatía T1		Díadas de antipatía T2	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Configuración sexual díada				
Intrasexo masculina	47	22.7	76	23.3
Intrasexo femenina	28	13.5	48	14.7
Intersexo	132	63.8	202	62.0
Total	207	100	326	100
Configuración étnica				
Mayoritaria	168	81.2	236	72.4
Minoritaria	4	1.9	7	2.1
Interetnia	35	16.9	83	25.5
Total	207	100	326	100
NEAE en la díada				
Sin NEAE	109	52.7	171	52.9
Con NEAE	11	5.3	30	9.3
Mixta	87	42.0	122	37.8
Total	207	100	323	100
Configuración sociométrica				
Aceptados	58	28	130	39.9
Rechazados	21	10.1	16	4.9
Aceptado-Rechazado	117	56.5	152	46.6
Otros tipos*	11	5.3	28	8.6
Total	207	100	326	100

*"Otros tipos" se refiere a la combinación de niños ignorados y controvertidos con cualquiera de los otros tipos sociométricos

Gráfico 5.2.

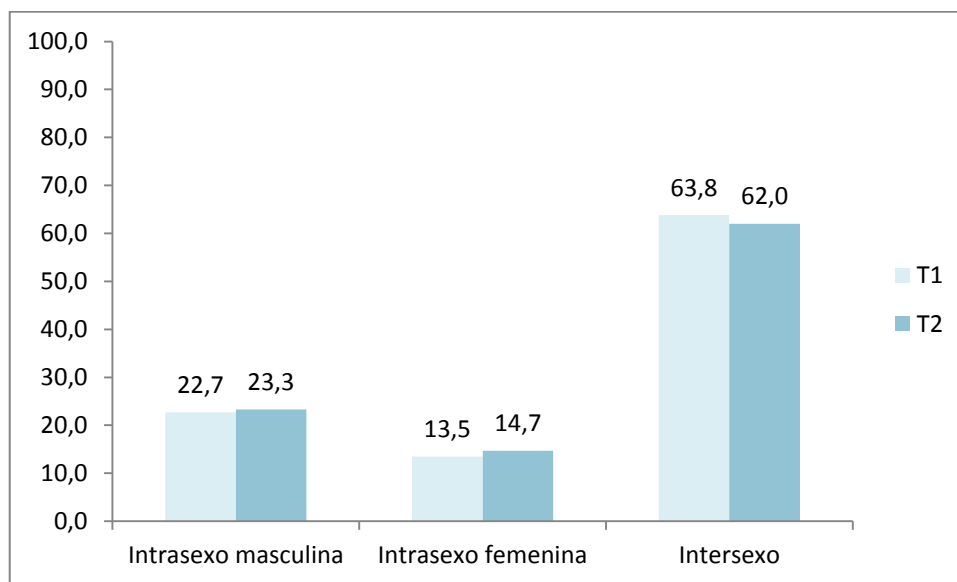
Configuración sexual en la diada de antipatía

Gráfico 5.3.

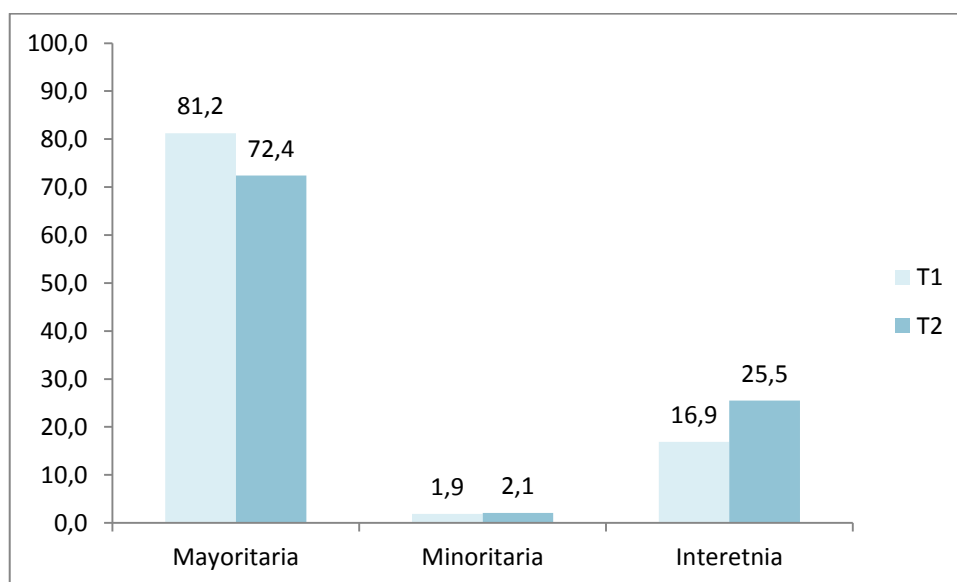
Configuración étnica en la diada de antipatía

Gráfico 5.4

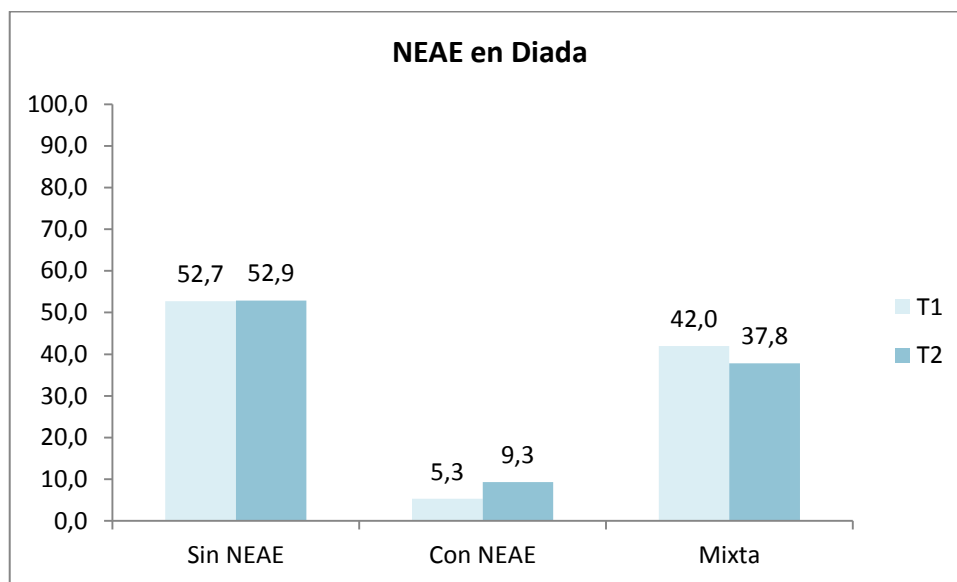
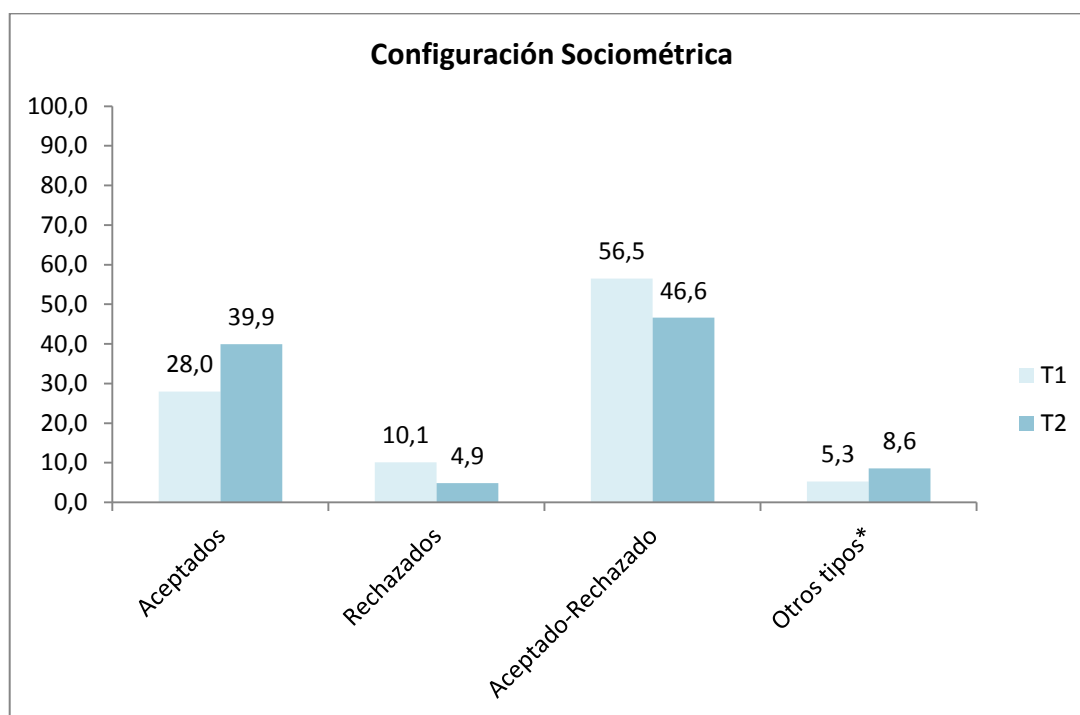
Configuración NEAE en la diada de antipatía

Gráfico 5.5.

Configuración sociométrica en la diada de antipatía

Casi las dos terceras partes de las díadas de antipatía al comienzo de Educación Primaria son intersexo, una de cada cinco son intrasexo masculinas y las antipatías entre niñas son las menos frecuentes. La configuración sexual de las díadas es muy similar en T1 y en T2.

En cuanto a la configuración étnica, se encuentra prevalencia casi inexistente de díadas formadas por niños de etnia minoritaria. Sin embargo, y a pesar de que solo hay 74 niños de otras etnias en el conjunto de la muestra, niños y niñas de etnia minoritaria están implicados en 39 de las díadas de T1 (en torno al 20% de las díadas) y en 90 díadas en T2 (casi un 30%). Cabe destacar un aumento significativo de prevalencia en las díadas interetnia de T1 a T2, de un 16.9% a un 25.5% ($Z=-2.328$, $p=.020$). Este aumento de la implicación de niños con etnia minoritaria en las díadas de T2 está probablemente asociado al mayor aumento de los que tienen 2 o más antipatías entre los niños de etnia minoritaria, esto es, los mismos niños de etnia minoritaria se implican en T2 en más de una díada.

En el caso de la NEAE, en torno al 50% de las díadas de T1 y T2 tienen algún miembro con NEAE. El número de díadas en las que uno o ambos miembros tienen NEAE es mayor que el de las que cuentan con miembros de etnia minoritaria, dado que el porcentaje en las aulas de niños y niñas con NEAE es el doble que los de otras etnias (19.5% frente a 9.1%). En este caso se mantiene de T1 a T2 el porcentaje de díadas en las que hay implicadas niños con NEAE ($Z=-0.979$, $p=.327$).

Finalmente, en cuanto a la configuración sociométrica, el tipo de díada más frecuente en los dos tiempos es la formada por un miembro de tipo rechazado y otro aceptado (preferido o promedio, no habiéndose diferenciado entre ambos por la baja implicación de preferidos en las díadas de antipatía). Las díadas aceptado-rechazado suponen algo más de la mitad de las díadas den T1, con una disminución del 10% de T1 a T2 ($Z=-2.227$, $p=.026$). Las siguientes más frecuentes son las díadas entre niños y niñas aceptados, aumentando, además, este tipo de díadas de T1 a T2 del 28% a casi un 40% ($Z=-2.792$, $p=.005$), un aumento equivalente a la disminución que experimentan en T2 las díadas entre aceptados y rechazados. Entre las díadas de niños aceptados, son inexistentes las formadas por dos

miembros de tipo preferido, y poco frecuentes las formadas por una pareja de preferido-promedio, siendo la mayor parte de ellas entre promedios. Las díadas entre rechazados son relativamente frecuentes en T1 (10.1%), pero disminuyen un 50% en T2 ($Z=-2.318$, $p=.020$).

En el marco teórico se hacía referencia a la fortaleza de la díada y a la percepción mutua de la misma como dos aspectos de diversidad de las díadas relacionados entre sí: intensidad o cualidad de los sentimientos mutuos (Abecassis, 2003). Son díadas fuertes aquellas en las que los dos miembros se eligen mutuamente entre sus tres primeras nominaciones y débiles el resto, lo que podría estar relacionado con una mayor o menor aversión entre sus miembros. Para Abecassis el conocimiento de los sentimientos del otro también puede reflejar el grado de aversión, de manera que una mayor conciencia de los sentimientos del otro le corresponda mayor aversión. Se presentan ambas variables en la tabla 30 (como se indicó en el método, la percepción mutua solo fue evaluada en T1).

Tabla 5.2.

Diversidad de las díadas de antipatía en fortaleza y percepción mutua en T1 y T2

	Díadas de antipatía en T1		Díadas de antipatía en T2	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Fortaleza díada				
Débil	29	14.0	61	18.7
Fuerte	178	86.0	265	81.3
Total	207	100	326	100
Percepción mutua de la díada				
Díada no percibida	85	41.1	--	--
Percepción unilateral	106	51.2	--	--
Mutuamente percibida	16	7.7	--	--
Total	207	100		

Casi todas las antipatías ocurren entre las tres primeras nominaciones de desagrado, sin diferencias significativas entre T1 y T2 ($Z=-1.412$, $p=.186$) y, sin embargo, ninguno de sus miembros es consciente de la antipatía mutua en casi la mitad de los casos.

A continuación se procede a poner en relación la composición de la díada en cuanto a sexo, etnia, NEAE y tipo sociométrico con la fortaleza y percepción mutua de la díada. Para ello se excluyeron de los análisis las categorías con una frecuencia muy baja. Así, de la configuración étnica no se contempló la categoría “ambos miembros de etnia minoritaria”

y de NEAE, “ambos miembros con NEAE”. De la configuración sociométrica se excluyó la categoría “otros”. En la variable percepción de la diada se unieron las categorías percepción unilateral y mutua, resultando una variable dicotómica que diferencia entre las diadas en las que ninguno de sus miembros percibe los sentimientos del otro de las diadas en las que uno o ambos miembros son conscientes de la relación.

En la tabla 5.3 se presenta la relación entre las distintas variables de configuración de la diada y la fortaleza de la misma en T1 y T2.

Tabla 5.3.

Relación entre composición y fortaleza de las diadas de antipatía en T1 y T2

Diada		Fortaleza Diada antipatía T1			Fortaleza Diada antipatía T2		
		Débil	Fuerte	Total	Débil	Fuerte	Total
Configuración sexual							
	N	2	45	47	10	66	76
Masculina	% dentro de sexo	4.3	95.7	100	13.2	86.8	100
	Res. corregidos	-2.2	2.2		-1.4	1.4	
	N	2	26	28	9	39	48
Femenina	% dentro de sexo	7.1	92.9	100	18.8	81.3	100
	Res. corregidos	-1.1	1.1		.0	.0	
	N	25	107	132	42	160	202
Intersexo	% dentro de sexo	18.9	81.1	100	20.8	79.2	100
	Res. corregidos	2.7	-2.7		1.2	-1.2	
Configuración étnica							
	N	26	142	168	39	197	236
Mayoritaria	% dentro de etnia	15.5	84.5	100	16.5	83.5	100
	N	3	32	35	19	64	83
Interetnia	% dentro de etnia	8.6	91.4	100	22.9	77.1	100
NEAE diada							
	N	19	90	109	25	146	171
Sin NEAE	% dentro de NEAE	17.4	82.6	100	14.6	85.4	100
	N	9	78	87	26	96	122
Mixta	% dentro de NEAE	10.3	89.7	100	21.3	78.7	100
Configuración sociométrica							
	N	0	58	58	17	113	130
Aceptados	% dentro de Tipo	0.0	100	100	13.1	86.9	100
	Res. corregidos	-3.6	3.6		-2.3	2.3	
	N	2	19	21	2	14	16
Rechazados	% dentro de Tipo	9.5	90.5	100	12.5	87.5	100
	Res. corregidos	-0.6	0.6		-0.7	0.7	
	N	25	92	117	38	114	152
Mixta	% dentro de Tipo	21.4	78.6	100	25.0	75.0	100
	Res. corregidos	3.8	-3.8		2.6	-2.6	

Las díadas débiles se dan con una frecuencia más baja que las díadas fuertes en las distintas configuraciones sexuales, étnicas, de NEAE y sociométrica, pero existen diferencias significativas entre fortaleza de la díada y configuración sexual de la misma en T1, $\chi^2(2, n=207) = 7.471, p = .024$, V de Cramer $= .190$ (el 16.7% de las casillas tuvieron un recuento menor 5). Esta relación, de tamaño del efecto pequeño, no se encuentra en T2, $\chi^2(2, n=326) = 2.116, p = .347$, V de Cramer $= .081$. El análisis de los residuos pone de manifiesto que la relación se debe a una mayor prevalencia de díadas débiles entre las díadas intersexo que entre las díadas intrasexo, de hecho, solo cuatro de las díadas débiles identificadas en T1 son intrasexo y, de forma complementaria, casi la totalidad de las díadas intrasexo son fuertes.

No hay relación entre la composición étnica de la díada y la fortaleza de la misma en ninguno de los dos tiempos, T1 $\chi^2(1, n=203) = 0.634, p = .426, \phi = .075$; T2 $\chi^2(1, n=319) = 1.272, p = .259, \phi = -.072$. Se observa una disminución del porcentaje de díadas fuertes entre las díadas interétnicas en T2, aunque no es significativa ($Z = -1.824, p = .067$). Tampoco hay relación entre la composición en función de las NEAE y la fortaleza de la díada de antipatía, T1 $\chi^2(1, n=196) = 1.448, p = .229, \phi = .101$; T2 $\chi^2(1, n=293) = 1.777, p = .183, \phi = -.087$. En T2 disminuye el porcentaje de díadas fuertes entre las díadas formadas por un niño con NEAE y otro sin NEAE ($Z = -2.093, p = .04$).

La configuración sociométrica de la díada sí está relacionada con la fortaleza de la misma, tanto en T1 $\chi^2(2, n=196) = 15.263, p = .000, V$ de Cramer $= .279$ (tamaño de efecto mediano), como en T2, $\chi^2(2, n=298) = 6.920, p = .031, V$ de Cramer $= .152$ (tamaño de efecto pequeño). En ambos casos el 16.7% de las casillas tuvieron un recuento menor que 5. El análisis de los residuos indica que la totalidad de díadas de antipatía entre niños y niñas aceptados son fuertes en T1 y que entre las díadas formadas por un niño aceptado y otro rechazado el porcentaje de díadas débiles es mayor.

En la tabla 5.4 se relacionan las variables de configuración de la díada con la percepción mutua de la díada, contemplada en dos niveles: “Sí” cuando la percepción es unilateral o bilateral, y “No” cuando ninguno de los miembros percibe la relación de antipatía.

Tabla 5.4.

Relación entre composición y percepción mutua de las díadas de antipatía en T1

		Percepción de la díada T1		
		Sí	No	Total
Configuración sexual díada				
	N	22	25	47
Masculina	% dentro de sexo	46.8	53.2	100
	Res. corregidos	0.9	-0.9	
	N	11	17	28
Femenina	% dentro de sexo	39.3	60.7	100
	Res. corregidos	-.2	.2	
	N	52	80	132
Intersexo	% dentro de sexo	39.4	60.6	100
	Res. corregidos	-0.6	0.6	
Configuración étnica de la díada				
	N	66	102	168
Mayoritaria	% dentro de etnia	39.3	60.7	100
	N	16	19	35
Interetnia	% dentro de etnia	45.7	54.3	100
NEAE de la díada				
	N	46	63	109
Sin NEAE	% dentro de NEAE	42.2	57.8	100
	N	35	52	87
Mixta	% dentro de NEAE	40.2	59.8	100
Configuración sociométrica de la díada				
	N	26	32	58
Aceptados	% dentro de Tipo	44.8	55.2	100
	Res. corregidos	0.8	-0.8	
	N	7	14	21
Rechazados	% dentro de Tipo	33.3	66.7	100
	Res. corregidos	-0.7	0.7	
	N	46	71	117
Mixta	% dentro de Tipo	39.3	60.7	100
	Res. corregidos	-0.3	0.3	

En el caso de la percepción mutua de la díada no se encuentran diferencias entre las distintas configuraciones sexuales de la díada, $\chi^2 (2, n=207) = .830, p = .660, V$ de Cramer $= .063$; la composición étnica, $\chi^2 (1, n=203) = 0.266, p = .606, \phi = -.049$; las NEAE en la díada, $\chi^2 (1, n=196) = 0.018, p = .895, \phi = .020$, ni la configuración sociométrica, $\chi^2 (2, n=196) = 0.965, p = .617, V$ de Cramer $= .070$.

Como se expuso en el marco teórico, Abecassis (2003) hace referencia a que las auténticas enemistades estarían caracterizadas por un alto grado de aversión, que estaría

relacionado con la intensidad de los sentimientos y la percepción mutua de la misma. En la tabla 5.5 se ponen en conexión ambas variables.

Tabla 5.5.

Relación entre fortaleza y percepción de las díadas de antipatía en T1

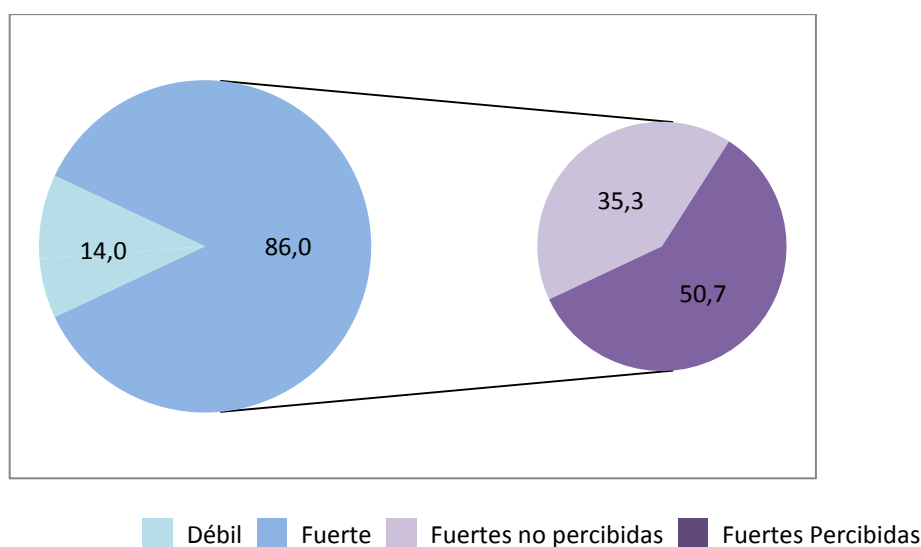
		Percepción de la díada		
		No	Sí	Total
Fortaleza de la díada				
Débil	N	12	17	29
	% dentro de fortaleza díada	41.4	58.6	100
Fuerte	N	73	105	178
	% dentro de fortaleza díada	41.0	59.0	100

Como refleja la tabla 5.5 los porcentajes de percepción de la díada son prácticamente iguales en las díadas fuertes y débiles, por lo que no existe ninguna relación entre fortaleza de la díada y percepción mutua, $\chi^2(1, n=207) = .000, p = 1.000, phi = .003$.

Aunque no se haya encontrado conexión entre fortaleza y percepción mutua de las díadas de antipatía, se analizó la posibilidad de discriminar dentro de las díadas fuertes un subgrupo de aversión mayor, que podrían entenderse, tomando la idea de Abecassis (20023), auténticas enemistades. En la gráfica 5.6 se representa esa partición.

Gráfico 5.6.

Fortaleza de la díada y percepción de las díadas fuertes



En la gráfica 5.6 el diagrama de sector más pequeño representa el 86% de las díadas fuertes divididas en percibidas y no percibidas. Los porcentajes indican la prevalencia sobre el total de la muestra. Se creó una variable dicotómica de aversión o enemistad combinando fortaleza y percepción de la díada, en la que una alta aversión o enemistad correspondería a las díadas fuertes percibidas (el 50.7% del total de la muestra), frente al resto de díadas, que se caracterizarán por un menor grado de aversión (débiles percibidas y no percibidas y fuertes no percibidas). Se llevaron a cabo contrastes entre esta variable de aversión y las distintas variables de configuración no encontrándose ninguna diferencia significativa: configuración sexual, χ^2 (2, n=207) =0.121, p =.941, V de Cramer =.024; configuración étnica, χ^2 (1, n=203) =0.158, p =.691, ϕ =.028; NEAE de la díada, χ^2 (1, n=196) =0.772 p =.380, ϕ =.063; configuración sociométrica, χ^2 (2, n=203) =2.149, p =.341, V de Cramer =.105.

5.1.2 Prevalencia de la antipatía en función de las características del contexto social de aula.

Puesto que las relaciones diádicas ocurren en contextos más amplios de relación, se contempla en este apartado analizar la conexión entre determinadas características estructurales y de composición del aula como contexto social en el que se producen las relaciones entre iguales y la prevalencia de díadas de antipatía en el aula.

Para poner en relación las características estructurales del aula con las antipatías, se calcularon las proporciones en el aula de los distintos tipos de díadas de antipatía. En la tabla 5.6 y gráfica 5.7 se encuentra la media y desviación tipo por aula de díadas de antipatía general, díadas masculinas, femeninas e intersexo en T1 y en T2.

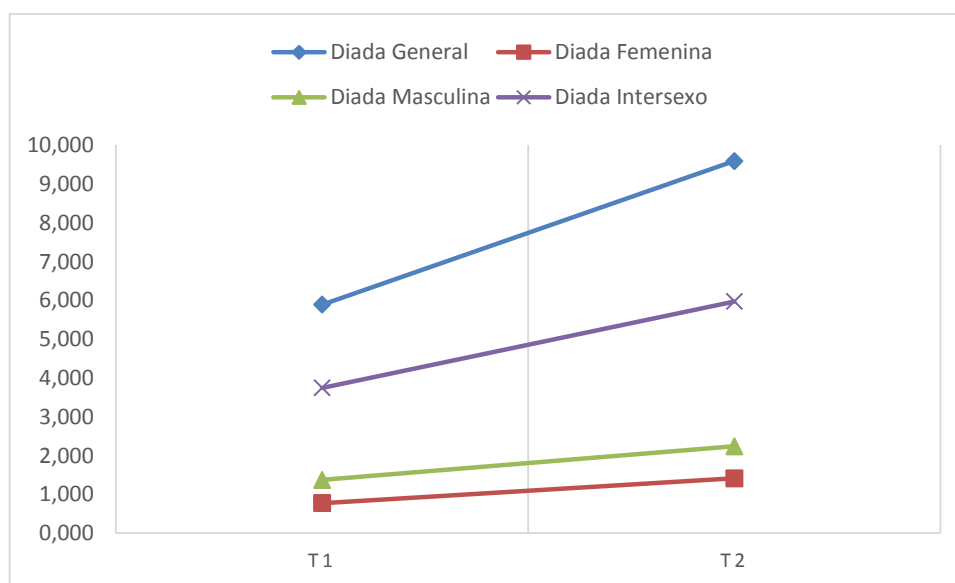
Tabla 5.6.

Descriptivos de las variables de antipatía en el aula en T1 y T2

	N	Mínimo	Máximo	Media	DT	CV ¹
Tiempo 1						
Nº DA	35	0	19	5.886	4.323	0.735
Nº DAF	35	0	4	0.771	1.031	--
Nº DAM	35	0	6	1.371	1.416	--
Nº DAI	35	0	15	3.743	3.390	0.901
Tiempo 2						
Nº DA	34	0	25	9.588	6.344	0.664
Nº DAF	34	0	5	1.412	1.540	--
Nº DAM	34	0	9	2.235	2.487	--
Nº DAI	34	0	18	5.971	4.970	0.832

Nota: DA (díada de antipatía), DAF (díada de antipatía femenina), DAM (díada de antipatía masculina), DAI (díada de antipatía intersexo)

Gráfico 5.7.

Díadas de antipatía en el aula en T1 y T2

La media de díadas en T1 es de 5.89 y en T2 de 9.59 díadas por aulas. Pero tanto los valores mínimo y máximo como las desviaciones tipo apuntan a una alta variabilidad en la

¹ El coeficiente de variación (DT/M), no se calculó para las variables con media cercana a 0, ya que en ese caso el CV pierde significado por la tendencia a dar valores excesivamente altos que no se corresponden necesariamente con una mayor dispersión de la variable.

distribución de las díadas de antipatía (DA) en las 35 y 34 aulas exploradas en T1 y T2 respectivamente. Se calculó el coeficiente de variación (CV) para poder interpretar el grado de variabilidad. El CV indica en todos los casos un porcentaje de variabilidad superior al 60%, estando en torno al 90% en el caso de las DAI (díadas de antipatía intersexo) en ambos tiempos.

En la tabla 5.7 se encuentran las correlaciones de Pearson entre las variables referidas a la estructura y composición de la red social del aula y las variables de DA en el aula en T1 y T2.

Tabla 5.7.

Correlaciones entre características del contexto social de aula y prevalencia antipatía en T1 y T2

	Nº DA		Nº DAF		Nº DAM		Nº DAI	
	T1	T2	T1	T2	T1	T2	T1	T2
Tamaño aula	.055	.207	-.038	.143	.122	.052	.030	.190
Etnia minoritaria	.033	.010	.101	.127	-.036	-.108	.027	.028
Niños con NEAE	.075	.094	.005	-.088	-.208	.152	.180	.073
Densidad red	.047	-.044	.038	-.088	-.331	-.105	.187	.028
Nº grupos interacción	.090	.291	.069	.327	.242	.244	-.007	.151
Nº grupos niños	.059	.235	-.033	-.207	.195	.322	.003	.208
Nº grupos niñas	-.107	-.087	.080	.271	-.065	-.062	-.134	-.165
Nº grupos mixtos	.231	.315	.041	.421	.330	.179	.144	.182

** $p \leq .01$; * $p \leq .05$ N= 35 aulas (T1), 34 aulas (T2)

No existe relación entre las características estructurales y la composición de la red de aula y la prevalencia de díadas de antipatía en T1 y en T2. La única correlación significativa que se encuentra es entre el número de grupos de interacción mixto en el aula en T1 y el número de díadas de antipatía femenina ($r=.421$, $p=0.13$), aunque deja de ser significativa al aplicar la corrección de Bonferroni.

Resumen

- Se produce un aumento importante de díadas de antipatía de T1 a T2 (más de un 50% de aumento).
- Dos de cada tres díadas de antipatía son intersexo. A pesar de que las coincidencias en las díadas de antipatía entre T1 y T2 es muy baja (menos del 10% de las díadas de T1 se mantienen), se observa un patrón muy similar en la configuración sexual de las díadas en los dos tiempos.
- La proporción de díadas de antipatías entre niños de etnia mayoritaria, y entre niños sin NEAE son mayores que las díadas en los que uno o los dos miembros son de otra etnia o tienen NEAE, como es esperable dada la baja incidencia de poblaciones minoritarias en las aulas. Sin embargo, el porcentaje de díadas de antipatía interetnia (especialmente en T2) y entre niños con NEAE (en los dos tiempos) es mayor de lo que cabría esperar.
- Tanto en T1 como en T2 las díadas formadas por un niño o niña de tipo rechazado y otro querido por sus iguales son las más frecuentes, seguidas por aquellas en las que ambos miembros son queridos. Las díadas en las que ambos miembros son de tipo rechazado disminuyen un 50% en T2, a la vez que aumentan las díadas en las que sus dos miembros son queridos.
- En torno al 80% de las díadas de antipatía son fuertes, tanto en T1 como en T2. En cuanto a la percepción mutua, se encuentra conciencia compartida del sentimiento mutuo de desagrado en un porcentaje marginal de díadas (7,7%), aunque sí se encuentra conciencia por parte de uno de los miembros en la mitad de ellas.
- Hay relación entre configuración sexual, configuración sociométrica, NEAE de los miembros y fortaleza de la díada, con mayor porcentaje de díadas fuertes entre las díadas masculinas, entre las formadas por dos miembros queridos y entre las formadas por dos niños con NEAE y, por tanto, más porcentaje de díadas débiles entre las intersexo, las formadas por parejas de rechazado-querido y las formadas por un niño con NEAE y otro sin NEAE. Esta relación podría indicar una tendencia a la fortaleza en las relaciones diádicas en las que hay características similares.

- Ninguna de las variables de composición de la díada se relaciona con la percepción de la díada por parte de sus miembros.
- No existe relación entre las características estructurales y de composición del aula y el número de díadas de antipatía general, masculinas, femeninas o intersexo.
- No existe relación entre fortaleza y percepción mutua de la díada de antipatía
- No existe conexión entre una mayor aversión entendida como fortaleza y percepción mutua de forma conjunta y configuración de la díada.

5.2 La formación de las relaciones de antipatía: una perspectiva dinámica

Conocer cómo se forman las relaciones de antipatía implica analizar la díada teniendo en cuenta la conexión entre sus miembros. Pero abordar el análisis de la díada no es tarea fácil. Conscientes del reto que supone para el futuro profundizar en el conocimiento de las relaciones diádicas a través de herramientas específicas para análisis diádico, se lleva a cabo en este capítulo un análisis preliminar de la formación de las relaciones de antipatía que nos permita dar una primera respuesta a estas preguntas: ¿Cómo surge la relación de antipatía? ¿Qué hace que dos compañeros se conviertan en enemigos? ¿Puede definirse la antipatía como una relación o consiste más bien en una “no relación”? Esto es, ¿se caracteriza por algún tipo de interacción o intercambio entre sus miembros o se caracteriza más bien por la evitación o la ausencia de contacto?

En un primer apartado se analiza la díada explorando la dinámica de relación e interacción entre sus miembros previos a la formación de la relación de antipatía. En el segundo apartado se analiza la similitud-disimilitud conductual y social, entendiendo que puede ser un factor clave en la formación de las relaciones de antipatía teniendo en cuenta el papel de la similitud en las relaciones de amistad y, finalmente, se describen las motivaciones que llevan a los miembros de la díada a rechazarse mutuamente.

5.2.1 Relación afectiva e interacción previa entre los miembros de la díada de antipatía.

Para analizar la relación afectiva previa de la díada, se tomó como referencia la díada de antipatía en T2 y se exploró, de forma retrospectiva, las relaciones entre los miembros de cada díada en T1. La relación afectiva previa se valoró utilizando la información proporcionada por Sociomet sobre reciprocidades positivas y negativas, nominaciones unidireccionales y sentimientos opuestos (González y García Bacete, 2010). Así, se encontró que la díada de antipatía en T2 podía provenir de relaciones positivas en las que los dos miembros o uno de ellos se nominan positivamente (relación de simpatía o amistad previa o simpatía unilateral), de relaciones negativas en las que los dos miembros o uno de

ellos se nominan negativamente (relación de antipatía mutua o antipatía unilateral), o bien de sentimientos opuestos (un miembro nomina positivamente y el otro negativamente). En la tabla 5.8 se presenta la distribución de esta variable.

Tabla 5.8.

Relación afectiva en T1 de las díadas de antipatía en T2

	N	Porcentaje
Simpatía previa	6	1.8
Simpatía unilateral	26	8.0
Antipatía mutua	20	6.1
Antipatía unilateral	129	39.6
Oposición de sentimientos	21	6.4
Sin Relación	124	38.0
Total	326	100.0

El 62% de los niños y niñas con antipatías en T2 tenían algún tipo de relación en T1. Aunque solo el 6,1% proviene de una relación de antipatía mutua, más de la mitad de las díadas tiene al menos un miembro que nomina negativamente al otro. Eso significa que el origen más frecuente de las relaciones de antipatía es la antipatía mutua o unilateral, siendo el segundo origen más frecuente no tener relación. La amistad o simpatía mutua solo se encuentra como antecedente de 6 díadas de antipatía, aunque en un 16.2% de díadas hay antecedentes de sentimientos positivos por parte de algún miembro. Los sentimientos encontrados u opuestos están en el origen del 6.4% de las díadas.

En la tabla 5.9 se describe la relación afectiva en T1 de las díadas de antipatía en T2 en función de su configuración sexual. Se han unido las categorías simpatía unilateral y mutua en una única categoría y de la misma manera se ha procedido con la antipatía.

Tabla 5.9.

Relación afectiva previa de las díadas de antipatía en T2

		Relación afectiva en T1				Total
		Simpatía	Antipatía	Oposición sentimientos	Sin Relación	
Configuración sexual DA T2						
Intrasexo masculina	N	9	31	12	24	76
	% dentro conf. sexual	11.8	40.8	15.8	31.6	100.0
	Res. Corregidos	0.7	-1.0	3.8	-1.3	
Intrasexo femenina	N	10	20	2	16	48
	% dentro conf. sexual	20.8	41.7	4.2	33.3	100.0
	Res. Corregidos	2.8	-0.6	-0.7	-0.7	
Intersexo	N	13	98	7	84	202
	% dentro conf. sexual	6.4	48.5	3.5	41.6	100.0
	Res. Corregidos	-2.6	1.3	-2.8	1.7	

Existe conexión entre la configuración sexual de las díadas y la relación afectiva previa, $\chi^2 (6, n=326) = 24.780$, $p = .000$, V de Cramer $= .195$. El 16.7% de las casillas tuvieron un recuento esperado menor que cinco. Entre las chicas es más probable que las relaciones previas de simpatía evolucionen a relaciones de antipatías intrasexo, mientras que entre ellos es más probable que los sentimientos opuestos deriven en antipatías intrasexo. Las relaciones previas de simpatía y de sentimientos opuestos evolucionan con menor frecuencia a antipatías intersexo. No hay diferencias en la configuración sexual asociadas a la historia de antipatía previa o de no relaciones, aunque, sin llegar a ser significativo, se observa un porcentaje sensiblemente mayor de niños y niñas sin relación previa que en T2 forman una antipatía intersexo.

Para analizar la interacción entre los miembros de la díada se hizo un rastreo de los grupos de pertenencia evaluados a través de Social Cognitive Maps y que son un buen reflejo de la interacción entre iguales, especialmente en situaciones de juego en el recreo. La variable de pertenencia a grupo de interacción contempla las siguientes posibilidades: ambos miembros de la díada pertenecen al mismo grupo, pertenecen a distintos grupos, pertenecen a grupos enfrentados entre sí (hay más de una díada de antipatía en esos grupos en los que cada miembro de la díada pertenece a un grupo), solo un miembro pertenece a un grupo y ninguno de los dos miembros pertenece a un grupo. En este caso,

además de explorar la interacción previa en T1 entre los miembros de la diada en T2, tiene interés analizar la pertenencia a grupos en T1 de las diadas de antipatía en el mismo tiempo (tabla 5.10).

Tabla 5.10.

Pertenencia a grupo de interacción de las diadas de antipatía de T1 y T2

	N	Porcentaje
Pertenencia a grupo en T1 de las diadas de antipatía de T1		
Pertenecen al mismo grupo	13	6.3
Distintos grupos sin más diadas enemistad	31	15.0
Distintos grupos enfrentados	44	21.3
Solo un miembro pertenece a un grupo	95	45.9
No pertenecen a grupo	24	11.6
Total	207	100.0
Pertenencia a grupo en T1 de las diadas de antipatía de T2		
Pertenecían en T1 al mismo grupo	27	8.3
Distintos grupos sin más diadas enemistad	43	13.2
Distintos grupos enfrentados	94	28.8
Solo un miembro pertenece a un grupo	133	40.8
No pertenecen a grupo	29	8.9
Total	326	100.0

La variable pertenencia de la diada a grupos de interacción tiene una distribución muy similar para las diadas de T1 y de T2. Es frecuente la pertenencia a grupos de interacción enfrentados, más de un 20% de las diadas pertenecen a grupos “rivales” (21.3% y 28.8% en T1 y T2). Un porcentaje no despreciable de diadas pertenecen al mismo grupo de interacción (6.3 y 8.3% respectivamente). Lo que más sorprende es el porcentaje de diadas en las que solo un miembro pertenece a una grupo (45.9% y 40.8%⁹, lo que señala que en casi la mitad de las enemistades participa un niño aislado.

En la tabla 5.11 se presenta la interacción en grupos en T1 de las DA de T2 en función de la configuración sexual de las mismas.

Tabla 5.11.

Historia previa de pertenencia grupos de interacción de las DA intrasexo, intersexo y mixtas en T2

		Pertenencia a grupos de interacción en T1					Total
		Mismo grupo	Distintos grupos	Grupos rivales	Un miembro tiene grupo	Sin grupo	
Configuración sexual DA T2							
Intrasexo masculina	N	13	8	12	36	7	76
	% dentro conf. sexual	17.1	10.5	15.8	47.4	9.2	100.0
	Res. Corregidos	3.2	-0.8	-2.9	1.3	0.1	
Intrasexo femenina	N	9	3	7	23	6	48
	% dentro conf. sexual	18.8	6.3	14.6	47.9	12.5	100.0
	Res. Corregidos	2.8	-1.5	-2.4	1.1	.9	
Intersexo	N	5	32	75	74	16	202
	% dentro conf. sexual	2.5	15.8	37.1	36.6	7.9	100.0
	Res. Corregidos	-4.9	1.8	4.2	-2.0	-0.8	

La pertenencia previa a grupos de interacción establece diferencias en el tipo de antipatía que puede surgir, $\chi^2(8, n=326) = 40.826, p = .000$, V de Cramer = .250 (tamaño del efecto medio). El número de casillas con recuento menor que cinco está dentro de recomendable (13.3%). En las intrasexo, tanto masculinas como femeninas, la historia previa de pertenencia al mismo grupo de interacción es más frecuente que en las díadas intersexo y la pertenencia a grupos rivales más frecuente en las díadas intersexo que en las intrasexo. En las DA intrasexo es más frecuente que en las intersexo el antecedente de no pertenencia a grupo de uno de sus miembros y, en la intersexo, aunque no llegue a ser significativo, más frecuente la pertenencia previa a grupos distintos.

5.2.2 Similitud-disimilitud conductual y social entre los miembros de la díada de antipatía.

Se analiza a continuación la similitud-disimilitud conductual y social entre los miembros de la díada de antipatía, como uno de los factores que aparecen conectados a la formación de relaciones en la investigación evolutiva. En un primer apartado se explora la similitud de las díadas en general y de las díadas intra e intersexo y en un segundo apartado se analiza la diversidad entre las díadas en similitud, conducta y posición social de sus miembros.

La investigación sobre homofilia en las relaciones entre iguales se lleva a cabo habitualmente con variables de tipo conductual. En este caso, se han seleccionado también algunas variables relacionadas con la experiencia y la imagen social especialmente ligadas a la reputación social entre los iguales. Se ha elegido como indicadores sociométricos la preferencia y el impacto social, que no podían ser utilizadas en los análisis de regresión del capítulo anterior por la necesidad de controlar específicamente el rechazo no recíproco.

El análisis de la similitud se lleva a cabo solo con las diadas de T1, momento en el que se realizó la evaluación del funcionamiento social, pues resulta más fiable analizar similitud-disimilitud entre los miembros de la diada de antipatía en el mismo momento en el que se recogió la información que ayudará a determinar la similitud-disimilitud. Por otra parte, en este apartado se utilizan para los análisis únicamente las diadas exclusivas con el objetivo de eliminar el solapamiento de datos (106 diadas exclusivas de las 207 identificadas). Para tener elementos de contraste en el análisis de la similitud, se seleccionaron las 99 diadas de simpatía 1-1 (aquellas en las que los dos miembros se nominan positivamente en primer lugar). Se realizó esta selección porque el número de diadas de simpatía es mucho más elevado que el de antipatías y seleccionar las diadas de simpatía más fuertes permite tener un grupo de comparación de tamaño similar al de antipatías y más equivalente en cuanto a fortaleza, pues todas las diadas exclusivas de antipatía son fuertes, y la mayor parte de ellas 1-1.

A continuación se formó un tercer grupo de diadas de comparación. Se creó una matriz de 106 diadas al azar a través de un generador de números aleatorios (nsetup.org) siguiendo los siguientes criterios: que en cada aula existiera el mismo número diadas aleatorias masculinas, femeninas e intersexo que de antipatía y que ninguno de los miembros de la diada aleatoria fuera miembro de una diada de los otros dos grupos, grupo de antipatía y grupo de simpatía 1-1 en T1.

Puesto que la disposición como miembro 1 o miembro 2 de la diada es azarosa, cabe esperar que no haya diferencias en las puntuaciones de uno y otro miembro en el conjunto de variables respecto a las que se va a analizar la similitud. Para comprobar este supuesto, se realizaron comparaciones de medias entre los dos miembros de los tres conjuntos de

díadas (antipatía, azar y simpatía), no encontrándose diferencias significativas en ninguna de las variables.

5.2.2.1 Exploración de la similitud-disimilitud entre los miembros de las díadas de antipatía (general, intra e intersexo).

A continuación se procedió al análisis de la similitud-disimilitud entre los miembros de las díadas en las variables seleccionadas utilizando dos estrategias. En primer lugar, se llevaron a cabo correlaciones entre las puntuaciones obtenidas por los dos miembros de cada díada (esto es, la correlación entre las habilidades sociales del miembro 1 de la DA y las habilidades sociales del miembro 2), para, posteriormente, comparar las correlaciones obtenidas por distintos tipos de díadas en cada variable, una estrategia habitualmente utilizada en el análisis de la homofilia en las relaciones de amistad (Nangle, Erdley, Zeff, Stanchfield y Gold, 2004; Poulin, et al, 1997).

Una segunda estrategia consiste en calcular un índice de disimilitud para cada variable restando las puntuaciones de ambos y tomando ese resultado en valor absoluto. Cuanto mayor es esa puntuación diferencial, más disimilitud entre los miembros de la díada y cuanto menor es, más similitud o menos disimilitud. Ese índice de similitud se utilizará como variable continua y también como variable categórica (disimilitud baja, media o alta). Esta estrategia permitirá hacer comparaciones entre similitud de la díada y otras variables.

Se procede, en primer lugar, a la comparación de correlaciones. En la tabla 5.12 aparecen las correlaciones entre los miembros de las DA y entre los miembros de las díadas de comparación (azar y simpatía) en las variables seleccionadas. Una vez realizadas las correlaciones se procedió a comparar cada par de correlaciones a través del test Z de Fisher para muestras independientes, con el objetivo de determinar si la similitud-disimilitud es igual, mayor o menor en las díadas de antipatía. Se aplicó, dentro de cada bloque de variables, la corrección de Bonferroni, tanto a las correlaciones, como a las comparaciones entre correlaciones, no considerándose significativa ninguna prueba por encima de $p=.0166$.

Tabla 5.12.

Comparación de las correlaciones entre los miembros de cada diada en T1

	Correlaciones entre los miembros de las diadas			Test Z de Fisher Comparación de correlaciones		
	Antipatía (N=106)	Azar (N=106)	Simpatía (N=99)	DA-Azar	DA-DS	DAzar-DS
Habilidades Sociales	-.047	-.224	.539***	1.298	-4.58***	-5.855***
Agresión directa	-.260**	-.072	.299**	-1.392	-4.05***	-2.682**
Retraimiento	.089	.068	.276**	0.152	-1.368	-1.517
Preferencia Social	-.271**	-.145	.292**	-0.947	-4.079***	-3.149***
Impacto Social	.118	.163	.440***	-0.330	-2.493**	-2.169*
Victimización	-.106	.050	.494***	-1.123	-4.566***	-3.463***
Popularidad	-.178	-.289**	.411***	0.844	-4.347***	-5.176***
Impresión Negativa	.021	-.017	.136	0.273	-2.509**	-1.084
Influencia	-.057	-.166	.364***	0.793	-3.091***	-3.870***

Nota: DA (diada de antipatía), DS (diada de simpatía); sombreado= similitud, negrita=disimilitud. Solo se interpretan las comparaciones de correlaciones en las que al menos una de las dos resulta significativa.

Se resaltan en la tabla 5.12 con un sombreado las correlaciones en las que el test Z indica una mayor similitud en esas diadas y en negrita, las que indican una mayor disimilitud. Las correlaciones positivas y más altas entre los sujetos que tienen una relación de simpatía que en los otros dos grupos pone de manifiesto la similitud conductual y social en las relaciones de reciprocidad positiva; la magnitud de estas correlaciones es significativamente mayor a las encontradas en las DA y las diadas al azar, según el test Z de Fisher. En cuanto a las relaciones de antipatía, solo se ha encontrado relación entre los miembros de la diada en agresión y preferencia social, indicando la correlación negativa una tendencia a la disimilitud entre los miembros de las DA. El test Z de Fisher confirma una mayor disimilitud en esas dos variables en las DA que en las diadas al azar. Las diadas al azar se caracterizan por una mayor disimilitud en popularidad que las DA.

A continuación se procedió a analizar la similitud-disimilitud entre los miembros de las DA teniendo en cuenta su configuración sexual. Dado el reducido número de DA exclusivas y, especialmente de las diadas intrasexo (26 diadas exclusivas masculinas y 15 femeninas), no se pudo distinguir en estos análisis entre diadas masculinas y femeninas. No se incorporó en este caso la comparación con las diadas de simpatía, puesto que, como se vio en el capítulo anterior, las mayor parte de las diadas de amistad ocurren intrasexo.

En la tabla 5.13 se presentan las correlaciones entre los miembros de las DA diferenciando entre antipatías intra e intersexo en comparación con las mismas correlaciones entre los miembros de las díadas creadas al azar.

Tabla 5.13.

Comparación de correlaciones entre los miembros de las DA intrasexo e intersexo en T1

	Díadas intrasexo (N=41)			Díadas intersexo (N=65)		
	Antipatía	Azar	Z test	Antipatía	Azar	Z test
HHSS	.065	-.140	0.886	-.111	-.261	0.867
Agresión	.000	.325	-1.450	-.369**	-.220	-0.911
Retraimiento	.094	.222	-0.565	.068	.004	0.357
Preferencia social	-.123	.131	-1.098	-.354**	-.273*	-0.501
Impacto social	.318	.065	1.137	-.018	.210	-1.287
Victimización	-.005	.289	-1.301	-.154	-.087	-0.379
Popularidad	-.052	-.182	0.568	-.267	-.347**	0.492
Impresión negativa	.192	.030	0.707	-.048	-.032	-0.089
Influencia	-.053	-.007	-0.198	-.057	-.217	0.910

En las díadas intrasexo no existen correlaciones significativas entre los miembros de la díada de antipatía que indiquen similitud o disimilitud. Las comparaciones de correlaciones entre díadas intrasexo de antipatía y al azar no son significativas. Las correlaciones en las díadas intersexo indican disimilitud entre los miembros de la díada de antipatía en agresión y preferencia social, aunque el test de Fisher no indica diferencias significativas con lo que ocurre en las díadas al azar.

La comparación de correlaciones confirma la hipótesis de disimilitud para las variables agresión y preferencia social cuando se analizan las díadas en general. Aunque en la antipatía intersexo las correlaciones muestran esa misma tendencia, la comparación con las díadas intersexo creadas al azar no permiten confirmar esas diferencias, en parte, debido al pequeño tamaño de las muestras de comparación. Es probable también que la comparación de correlaciones sea una herramienta más útil para evaluar similitud que disimilitud, ya que, los miembros de las díadas intersexo al azar podrían diferir también entre sí debido a la disimilitud característica de su configuración sexual. En cualquier caso, parece claro que la disimilitud caracterizaría más a las relaciones de antipatía que la similitud.

Se procede, a continuación, a aplicar la segunda de las estrategias propuestas para analizar la similitud-disimilitud, que podría resultar más sensible para evaluar el parecido o diferencia entre los miembros de la diada de antipatía. Para ello, se calcula un índice de disimilitud para cada variable restando las puntuaciones de ambos. Esa puntuación, en valor absoluto, indicaría el grado de disimilitud entre los miembros de la diada. En las tablas 5.14-5.16 se presentan los descriptivos de la variable de disimilitud para las DA general (tabla 5.14), intrasexo (tabla 5.15) e intersexo (tabla 5.16) y las correspondientes diadas aleatorias, así como las comparaciones de medias entre ambos grupos de diadas (DA y aleatorias). En este caso, se pone el foco únicamente en las relaciones de antipatía y las diadas al azar como elemento de comparación, dejando a un lado las diadas de simpatía para simplificar las comparaciones y puesto que la estrategia anterior ya ha indicado claramente que las relaciones de simpatía se caracterizan por la similitud. Se señalan en negrita las comparaciones de media significativas una vez aplicada la corrección de Bonferroni.

Tabla 5.14.

Disimilitud de las diadas de antipatía y de las diadas aleatorias en T1

Disimilitud de las diadas (N=106)						
	Diada Antipatía		Diada Azar		Comparación medias	
	Media	DT	Media	DT	t	p
Habilidades Sociales	.079	.074	.096	.081	-1.631	.105
Agresión directa	.204	.202	.091	.104	5.121	.001
Retraimiento	.066	.061	.052	.042	1.946	.027
Preferencia Social	.295	.218	.234	.190	2.172	.002
Impacto Social	.161	.127	.131	.105	-1.874	.030
Victimización	.092	.075	.062	.057	3.279	.001
Popularidad	.212	.168	.171	.145	1.902	.003
Impresión Negativa	.113	.092	.093	.082	1.671	.048
Influencia	.092	.082	.102	.093	-0.830	.796

La comparación de medias pone de manifiesto una mayor disimilitud entre las diadas de antipatía en agresión ($t=5.121$, $p=.001$), preferencia social ($t=2.172$, $p=.002$), victimización ($t=3.279$, $p=.003$) y popularidad ($t=1.902$, $p=.003$).

Tabla 5.15.

Disimilitud de las díadas de antipatía y de las díadas aleatorias (intrasexo) en T1

Disimilitud de las díadas intrasexo (N=41)						
	Diada Antipatía		Diada Azar		Comparación medias	
	Media	DT	Media	DT	t	p
Habilidades Sociales	.071	.067	.088	.065	-1.152	.874
Agresión directa	.178	.192	.066	.076	3.461	.001
Retraimiento	.068	.067	.045	.036	1.925	.029
Preferencia Social	.275	.223	.212	.150	1.489	.071
Impacto Social	.134	.109	.122	.114	0.481	.315
Victimización	.090	.070	.055	.047	1.733	.044
Popularidad	.221	.153	.155	.123	2.131	.018
Impresión Negativa	.102	.081	.091	.062	0.684	.249
Influencia	.092	.084	.077	.067	0.855	.189

Tabla 5.16.

Disimilitud de las díadas de antipatía y de las díadas aleatorias (intersexo) en T1

Disimilitud de las díadas intersexo (N=65)						
	Diada Azar		Diada Antipatía		Comparación medias	
	Media	DT	Media	DT	t	p
Habilidades Sociales	.084	.078	.101	.089	-1.168	.877
Agresión directa	.220	.207	.106	.115	3.895	.001
Retraimiento	.065	.058	.056	.045	0.994	.162
Preferencia Social	.307	.214	.248	.210	1.436	.077
Impacto Social	.179	.135	.136	.100	2.705	.020
Victimización	.093	.079	.065	.062	2.261	.013
Popularidad	.206	.177	.181	.157	0.858	.197
Impresión Negativa	.119	.099	.095	.092	1.442	.076
Influencia	.092	.082	.116	.102	-1.492	.931

En las díadas de antipatía intrasexo se encuentra mayor disimilitud en agresión ($t=3.461$, $p<.001$) y en las antipatías intersexo, mayor disimilitud en agresión ($t=3.895$, $p<.001$) y victimización ($t=2.261$, $p=.013$).

Se compararon también las medias de disimilitud entre las díadas de antipatía intrasexo e intersexo no encontrándose diferencias significativas.

Para obtener el índice de disimilitud categórico en tres niveles (bajo, medio y alto) se calcularon los percentiles 25 y 75 de cada variable de disimilitud con las puntuaciones de las díadas aleatorias. La puntuación correspondiente al percentil 25 en cada variable se

consideró el punto de corte entre disimilitud baja y media, y el percentil 75, el punto de corte entre disimilitud media y alta.

En la tabla 5.17 se presentan las frecuencias de disimilitud baja, media y alta de las díadas de antipatía general, intrasexo e intersexo en las variables seleccionadas.

Tabla 5.17.

Índice categórico de disimilitud en las díadas de antipatía en T1

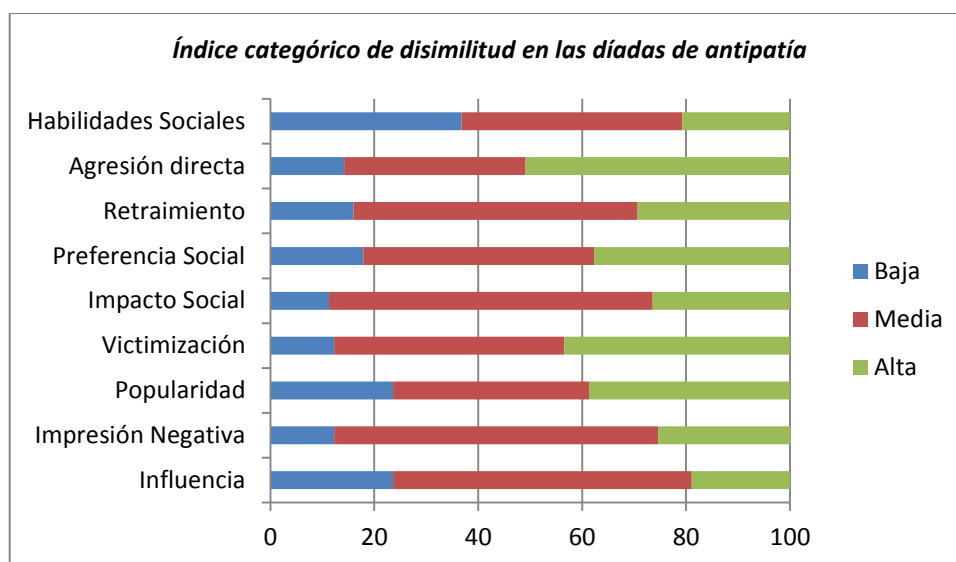
		Disimilitud de las díadas de antipatía		
		Baja	Media	Alta
Habilidades sociales	N	39	45	22
	%	36.8	42.5	20.7
Agresión directa	N	15	37	54
	%	14.2	34.9	50.9
Retraimiento	N	17	58	31
	%	16.0	54.7	29.3
Preferencia Social	N	19	47	40
	%	17.9	44.4	37.7
Impacto Social	N	12	66	28
	%	11.3	62.3	26.4
Victimización	N	13	47	46
	%	12.3	44.3	43.4
Popularidad	N	25	40	41
	%	23.6	37.7	38.7
Impresión Negativa	N	13	66	27
	%	12.3	62.3	25.5
Influencia	N	25	61	20
	%	23.6	57.5	18.9

El 50.9% de las díadas de antipatía tendría una alta disimilitud en agresión, el 43.4% en victimización, el 38.7% en popularidad y el 37.7% en preferencia social (alta disimilitud entendida como puntuación superior al 75 % de la disimilitud en la díada al azar). En habilidades sociales un 36.8% de las díadas tienen puntuaciones similares.

En la gráfica 5.7 se presentan visualmente los mismos datos y se observa con claridad la menor frecuencia de baja disimilitud en las díadas de antipatía en la mayoría de las variables, teniendo en cuenta que, si la disimilitud fuera equivalente a la encontrada en las díadas aleatoria, la distribución debería estar en torno al 25% de disimilitud baja y alta y 50% de disimilitud media. En habilidades sociales habría mayor similitud de la esperada y

agresividad y victimización son las variables en las que mayor disimilitud muestran las diadas de antipatía.

Gráfico 5.8.

Disimilitud en las diadas de antipatía en T1

Las tablas 5.18 muestran el índice categórico de disimilitud para las diadas intra e intersexo.

Tabla 5.18.

Índice categórico de disimilitud en las diadas de antipatía intra e intersexo en T1

		Intrasexo (N=41)			Intersexo (N=65)		
		Baja	Media	Alta	Baja	Media	Alta
Habilidades sociales	N	18	15	8	21	30	14
	%	43.9	36.6	19.5	32.3	46.2	21.5
Agresión directa	N	4	19	18	11	18	36
	%	9.8	46.3	43.9	16.9	27.7	55.4
Retraimiento	N	7	23	11	10	35	20
	%	17.1	56.1	26.8	15.4	53.8	30.8
Preferencia Social	N	8	19	14	11	28	26
	%	19.5	46.3	34.1	16.9	43.1	40
Impacto Social	N	10	21	10	2	45	18
	%	24.4	51.2	24.4	3.1	69.2	27.7
Victimización	N	5	21	15	8	26	31
	%	12.2	51.2	36.6	12.3	40	47.7
Popularidad	N	7	20	14	18	20	27
	%	17.1	48.8	34.1	27.7	30.8	41.5
Impresión Negativa	N	5	27	9	8	39	18
	%	12.2	65.9	22	12.3	60	27.7
Influencia	N	9	24	8	16	37	12
	%	22	58.5	19.5	24.6	56.9	18.5

Cuando se analiza la disimilitud en las díadas de antipatía intrasexo e intersexo por separado se encuentra que siguen mostrando una disimilitud más alta en las mismas variables que ya salían en las díadas de antipatía (agresión, victimización, popularidad y preferencia). Aunque los porcentajes de alta disimilitud en estas variables son mayores para las díadas intersexo, la comparación de proporciones no resulta significativa: agresión ($Z = -1.152$, $p = .250$), preferencia social ($Z = -0.601$, $p = .542$), victimización ($Z = -1.124$, $p = .263$) y popularidad ($Z = -0.761$, $p = .447$).

5.2.2.2 Diversidad entre díadas de antipatía.

Agresión y victimización son dos aspectos a los que se ha atendido para analizar la diversidad conductual y social entre los miembros de las díadas de antipatía (Card y Hodges, 2007; Erath et al, 2009). También en este trabajo agresión y victimización han mostrado ser variables relevantes para la comprensión de las relaciones de antipatía. En primer lugar, se realizarán análisis de clúster para identificar posibles perfiles en la similitud-disimilitud de las díadas, y en segundo lugar, se comparan las parejas en función de la presencia-ausencia de miembros agresivos.

5.2.2.2.1 Perfiles de díadas de antipatía en disimilitud conductual y social.

Para explorar la diversidad entre unas díadas y otras en media y disimilitud de conducta y posición social se seleccionaron la agresividad y la victimización como indicadores de conducta social, y la preferencia social, como indicador de posición social.

Como medida se utilizaron las variables continuas de disimilitud de la díada en preferencia social, agresión y victimización, y la media de la díada en estas tres variables, como indicador del nivel de la díada en funcionamiento social, de manera que las seis variables en su conjunto ofrecieran un perfil combinado de similitud en características sociales de la díada y en el nivel de la díada en esas mismas variables.

Como se explica en el método, para la creación de perfiles de díadas se utilizó el análisis de conglomerados de K-medias, realizando un análisis previo a través del procedimiento jerárquico que permitió identificar el número de grupos óptimo (3). El análisis de K-medias solicitando tres grupos proporcionó la solución que se muestra en la

tabla 5.19. Los valores en la tabla son los centroides de cada variable en cada perfil. Se incluyó una columna con las medias de puntuaciones de la diáda al azar como elemento de referencia y validación de los grupos. La diáda al azar es la diáda aleatoria que se creó para los análisis de comparación de correlaciones de similitud.

Tabla 5.19.

Análisis de conglomerados de las diádas de antipatía en funcionamiento social en T1

Variables de la díada	Tipos de díadas			Díada Azar
	Baja preferencia	Disimilares en preferencia	Disimilares y problemáticas	
Disimilitud díada				
Preferencia Social	.153	.548**	.401	.234
Agresión	.097	.154	.515***	.091
Victimización	.061	.091	.166	.062
Media de la díada				
Preferencia Social	.768*	.679*	.656*	.890
Agresión	.104	.155	.302*	.074
Victimización	.099	.126	.169	.087
N Díadas	60	23	24	107
% Díadas	56.1	21.5	22.4	

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Se realizaron comparaciones de media entre todas las variables de los tres grupos de diádas y las mismas variables de la diáda al azar y se han resaltado con asteriscos las diferencias significativas. Se han etiquetado los tres tipos de diáda en función de los patrones de similitud y funcionamiento social identificados. El primer grupo se ha denominado “diádas de baja preferencia” por tener una puntuación en preferencia social significativamente menor que las diádas al azar, no mostrando diferencias en agresión ni en victimización y tampoco en los índices de disimilitud. El segundo grupo, “disimilares en preferencia” se caracterizaría, además de por una menor preferencia social media por disimilitud en preferencia social, esto es, la media de la diáda sería baja, pero los dos miembros tendrían puntuaciones distintas en preferencia social. Se observa también disimilitud en agresión, pero esta diferencia no llega a ser significativa cuando se compara con la diáda al azar. El tercer grupo es el que mostraría un perfil más problemático, mostrando, además de baja preferencia social, una puntuación media alta en agresión y disimilitud en agresión entre sus miembros. Aunque las diferencias con la diáda al azar no

llegan a ser significativas, probablemente por el tamaño del grupo, es el grupo con mayor disimilitud y puntuación en victimización.

En las gráficas 5.9 y 5.10 se muestran los perfiles de disimilitud y funcionamiento social de los tres tipos de díadas y de las díadas al azar como referencia.

Gráfico 5.9.

Perfiles de disimilitud de las díadas de antipatía en T1

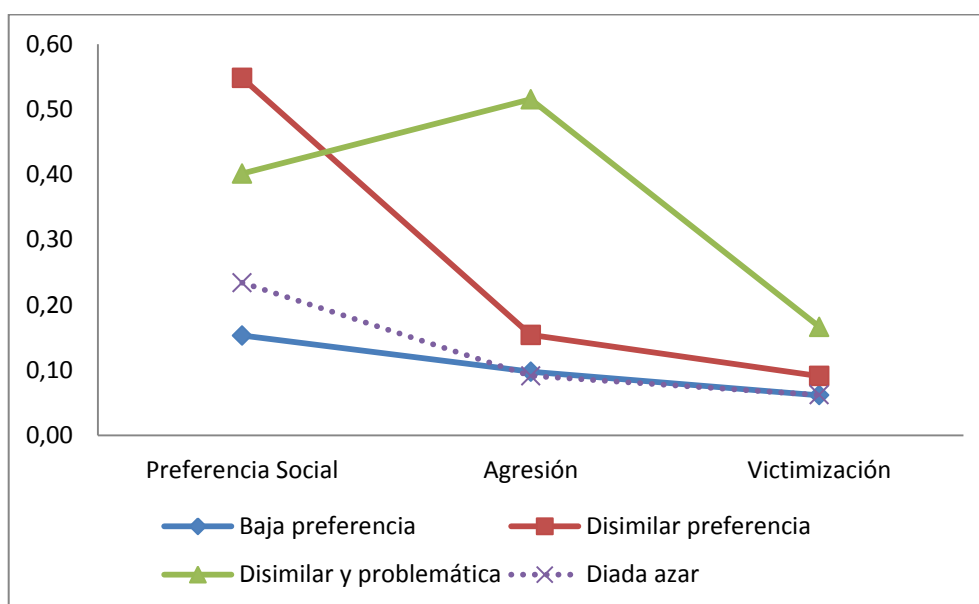
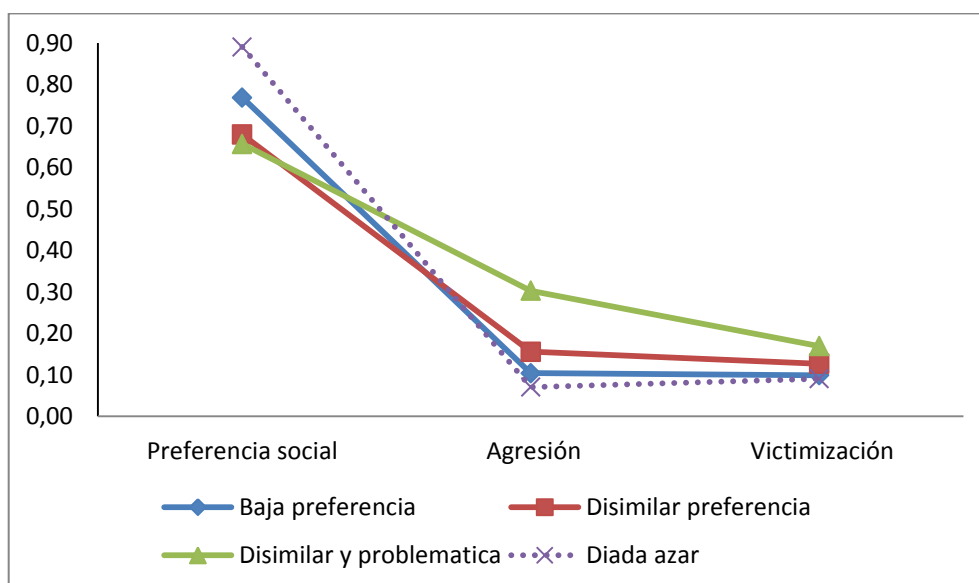


Gráfico 5.10.

Perfiles de funcionamiento social de las díadas de antipatía en T1



En definitiva, nos encontramos con tres perfiles diferentes. Uno caracterizado por la baja preferencia social de la diada, una característica común a todas las diadas de antipatía. Un segundo, que a esta baja preferencia social, le suma precisamente una diferencia significativa entre los miembros de la pareja en esa misma característica. Y el tercer perfil incorpora a las dos características ya mencionadas, altos niveles en agresividad y en victimización, etiquetándolas por ello como problemáticas.

Se llevó a cabo una Chi-cuadrado para poner en conexión los perfiles de las diadas en similitud y funcionamiento social con la configuración sexual de la misma y se encontró relación, siendo la significación marginal, $\chi^2(4, n=107) = 9.074$, $p = .059$, V de Cramer = .293. El análisis de residuos muestra un mayor porcentaje de diadas de tipo 1 (preferencia social baja) entre las diadas intrasexo femeninas. El 86.7% de las diadas intrasexo femeninas son de tipo 1, frente al 42.31% de las diadas intrasexo masculinas y el 53.85% de diadas intersexo.

5.2.2.2.2 Agresividad en la pareja como fuente de diversidad.

Para dar respuesta al último objetivo relacionado con similitud y funcionamiento social de la pareja, se procedió a crear una matriz de diadas que permitiera discriminar entre la conducta de sus miembros.

Dado que los análisis realizados indican de forma consistente mayor disimilitud en conducta agresiva en las diadas de antipatía y que existe evidencia de la conexión entre relaciones de antipatía y victimización, se procedió a identificar las diadas formadas por un miembro agresivo y otro no agresivo. Para ello se calculó el percentil 85 de conducta agresiva en la muestra total del estudio ($N=809$) y se identificó como “agresivos” a los niños y niñas miembros de diadas exclusivas con puntuación por encima de la correspondiente a ese percentil. La elección de este percentil se debe a criterios conceptuales, dado que el objetivo consistía en identificar a los niños y niñas con mayor puntuación en agresividad. Se creó una matriz de diadas que permitiera discriminar entre la conducta de agresividad de sus miembros. En esta matriz se reestructuraron las diadas de manera que el miembro 1 de la diada se correspondiera siempre con un niño o niña no agresivo y el miembro 2 podría ser agresivo o no agresivo. Se descartaron las cuatro

parejas en las que los dos miembros fueron identificados como agresivos. Los análisis se realizaron con un total de 102 parejas, de las que 54 estaban formadas por un niño o niña no agresivo y otro agresivo y 48 por dos sujetos no agresivos. La mayor parte de las díadas femeninas están formadas por dos niñas sin conducta agresiva (86.7%), mientras que el porcentaje de díadas masculinas sin conducta agresiva es de 37.5% y del 50% en las díadas intersexo, $\chi^2(2, n=102) = 9.262, p = .010$, V de Cramer = .301.

Se procedió a continuación a comparar las parejas en las que un miembro es agresivo con el otro grupo de parejas en las variables que pueden ser sensibles a la experiencia de victimización, estas son: victimización, soledad y percepción de hostilidad (tabla 5.20).

Tabla 5.20.

Victimización y percepción interpersonal de los niños y niñas no agresivos en función de la agresividad de la pareja

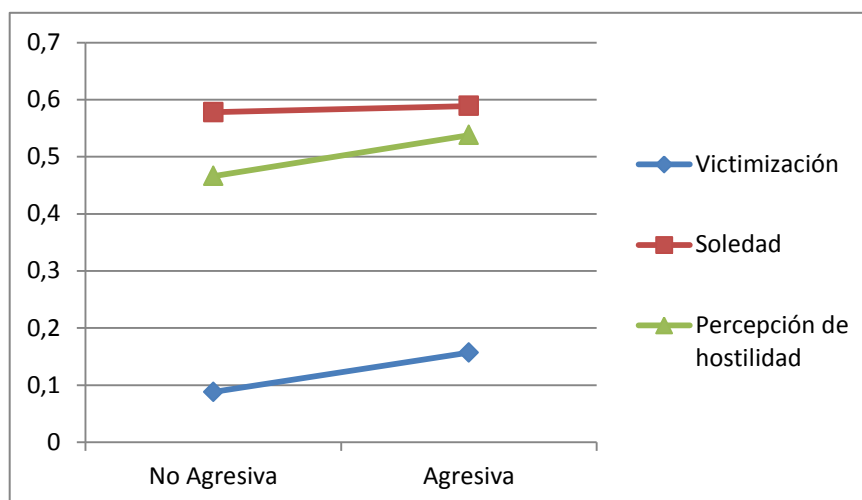
	Agresividad de la pareja					
	Pareja no agresiva		Pareja agresiva		t	p
	Media	DT	Media	DT		
Victimización	.088	.049	.157	.099	-4.405	.001
Soledad	.578	.197	.589	.190	-0.279	.781
Percepción de hostilidad	.466	.175	.538	.189	-1.973	.051

La victimización evaluada por los iguales es mayor en los niños y niñas que tienen una relación de antipatía con un niño o niña agresivo ($t = -4.405, p < .001$). Existe también una relación marginal entre la agresividad de la pareja y la autopercepción de hostilidad ($t = -1.973, p = .051$), relación que apunta en la misma línea que el anterior, pues la autopercepción de hostilidad que se ha utilizado en este estudio puede ser considerado un indicador de autopercepción de victimización (los niños y niñas señalaban la frecuencia con la que recibían una serie de comportamientos agresivos y molestos por parte de sus iguales). No existe conexión entre la agresividad de la pareja y percepción de soledad.

A continuación se muestran gráficamente las diferencias de media en victimización, soledad y percepción de hostilidad de los niños con y sin pareja agresiva.

Gráfico 5.11.

Victimización y percepción interpersonal de los niños y niñas no agresivos en función de la agresividad de la pareja



5.2.3 Expectativas mutuas en las relaciones de antipatía.

Parece interesante completar este análisis de la dinámica de formación de las díadas de antipatía con una descripción de las expectativas que niños y niñas tienen hacia los iguales con los que mantienen una relación de antipatía. Para ello se han analizado los motivos que niños y niñas dan cuando se les pregunta por qué no les gusta estar con cada compañero al que nominan, seleccionándose solo aquellos que se refieren a alguien con quién finalmente la relación de disgusto es recíproca.

Los motivos se evaluaron en T1, por lo que se analizan para las 106 díadas exclusivas de antipatía del mismo tiempo. Se cuenta, por tanto, con un total de 212 motivos. Se analizan, en primer lugar, todos los motivos y, en un segundo momento, conectados en parejas.

El análisis de los motivos ha estado guiado por cinco cuestiones clave. Para cada una de estas cuestiones se procedió a crear una variable, de manera que los motivos fueron analizados para obtener información de estos cinco aspectos:

- En primer lugar, parece interesante conocer el *carácter relacional* de las nominaciones mutuas de antipatía, esto es, si los motivos hacen referencia a una

relación con el compañero al que se nomina (por ejemplo, “me molesta cuando trabajo” o se refiere a aspectos reputacionales generales o referidos al papel de ese niño en el aula (por ejemplo, no deja trabajar a los compañeros, molesta a todo el mundo”). Haciendo un primer análisis de los motivos siguiendo este criterio, se identificaron tres posibles categorías: motivo relacional, motivo grupal, motivo reputacional o genérico. En motivo grupal se codificaron aquellas intervenciones referidas a los propios amigos o al grupo de juego (“porque se mete con mi amiga”).

- o Un aspecto que no ha podido ser tenido en cuenta en este estudio es la interacción entre los miembros de la díada de antipatía: ¿hay episodios de interacción entre ellos o las díadas de antipatía se caracterizan más bien por la evitación o la ausencia de relación? Los motivos pueden proporcionar información en este sentido. Un primer análisis de los motivos desde esta perspectiva sugería tres categorías de respuesta: la antipatía implica interacción de algún tipo (“me pone el pie cuando jugamos al fútbol”, “cuando hablamos en seguida se enfada y me grita”), la antipatía se define como ausencia de interacción (“estamos en grupos distintos y no jugamos juntos”, “juega con sus amigos”) y otros aspectos inespecíficos o generales (“es malo”).
- o El análisis más clásico de los motivos de aceptación y rechazo se refiere al contenido del motivo. Esta información también es interesante porque complementa la información obtenida a través de la evaluación de la reputación conductual, que permite identificar las características conductuales de niños y niñas, pero no la conducta vista relacionamente. El análisis de los motivos sugiere categorías frecuentes en el análisis del rechazo entre iguales, siendo el primero de ellos la agresividad. Hemos unido en una única categoría agresión física e insultos porque ambas aparecían unidas en muchas ocasiones en las respuestas de los niños y niñas. Es llamativo el hecho de que la gran mayoría de los motivos codificados en esta categoría hacen referencia explícita a agresión física. Se diferencia claramente del comportamiento agresivo el comportamiento molesto, segunda categoría de contenido de los motivos (“habla sin parar y no nos deja trabajar”, “me toca mis cosas”). El tercer motivo está relacionado con

comportamiento de exclusión o evitación (“no juega conmigo”, “no quiere ser mi amiga”, “ni yo quiero con él, ni él quiere conmigo”) y en el cuarto motivo se ha codificado un bajo número de motivos referidos a aspectos diversos y relacionados, fundamentalmente, con actitudes, personalidad o habilidades (“corre muy lento”, “es aburrida”, “no quiere venir a clase”).

- o La siguiente cuestión que interesa es qué responsabilidad refleja el motivo respecto a cada miembro de la diada. Si el motivo hace referencia a la conductas o características del otro como responsables de la antipatía (“siempre está haciendo tonterías”), si se percibe como algo recíproco (“no le dejo mis juguetes y ella a mí tampoco”) o si el propio niño se sitúa como (“no es mi amiga”, “no la quiero junto a mí”).

En la tabla 5.21 se presentan los descriptivos de estas variables.

Tabla 5.21.

Análisis de los motivos de antipatía

	Toda la muestra		Niñas		Niños	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
¿Existe relación?						
Motivo relacional	114	53.8	45	47.4	69	59.0
Motivo grupal	23	10.8	13	13.7	10	8.5
Motivo reputacional	75	35.4	37	38.9	38	32.5
¿Existe interacción?						
Hay interacción	153	72.2	68	71.6	85	72.6
Ausencia de interacción	38	17.9	17	17.9	21	17.9
Inespecífico	21	9.9	10	10.5	11	9.4
Contenido del motivo						
Conducta agresiva	77	36.3	37	38.9	40	34.2
Conducta molesta	65	30.7	31	32.6	34	29.1
Exclusión/evitación	51	24.1	22	23.2	29	24.8
Personalidad	19	9.0	5	5.3	14	12.0
Responsabilidad						
Ajena	197	92.9	87	91.6	110	94.0
Compartida	8	3.8	5	5.3	3	2.6
Propia	7	3.3	3	3.2	4	3.4
Total	212	100	95	100	117	100

Más de la mitad de los motivos hacen referencia a algún aspecto diádico como motivo de desagrado, esto es, un importante porcentaje de motivos se refieren a cuestiones que

ocurren en pareja. La mayor parte de los motivos hacen referencia a comportamientos o cuestiones que implican interacción, siendo también motivo de antipatía la ausencia de interacción. Menos del 10% de los motivos hacen referencia a motivos inespecíficos. La conducta agresiva es el motivo más frecuente, seguido por la conducta molesta y la conducta de exclusión o evitación. Solo un 9% de los motivos no están relacionados con comportamientos. La inmensa mayoría de los niños y niñas, más del 90%, hacen referencia a motivos que ponen la responsabilidad en el otro.

Se llevaron a cabo análisis de Chi-cuadrado para poner en conexión los motivos de desagrado emitidos hacia las parejas de antipatía con el sexo, no encontrándose diferencias en los motivos dados por niños y niñas: implica relación, $\chi^2(2, n=212) = 3.209$, $p = .201$, V de Cramer $= .123$; implica interacción, $\chi^2(2, n=212) = 0.075$, $p = .963$, V de Cramer $= .019$; contenido del motivo, $\chi^2(2, n=212) = 4.604$, $p = .203$, V de Cramer $= .147$; responsabilidad, $\chi^2(2, n=212) = 1.506$, $p = .590$, V de Cramer $= .649$. No se pudieron analizar otras diferencias interindividuales por la baja frecuencia de algunas categorías.

DISCUSIÓN

Capítulo 6

Discusión y conclusiones

En este capítulo se discuten los resultados obtenidos en conexión con el cuerpo de conocimientos disponible en torno a la antipatía y la enemistad, y se concluye sobre las aportaciones de este trabajo al estudio de las relaciones de antipatía, sus limitaciones y potencialidades.

Para la discusión de los resultados, se sigue una estructura similar a la presentación de los mismos, haciendo un recorrido por las cuestiones planteadas en los objetivos e hipótesis, pero ahora utilizando de forma paralela los datos obtenidos a través de la perspectiva de sujeto y a través de la perspectiva diádica.

En un primer bloque se desarrolla la discusión de los resultados relacionados con los objetivos de prevalencia y su estabilidad (objetivos 1 y 3). El segundo bloque se centra en la formación de estas relaciones (objetivo 2). A lo largo de la exposición de estos dos grandes temas aparecen, de forma transversal, referencia a tres contenidos que forman parte de los objetivos de este trabajo: relaciones de simpatía y rechazo como elementos de comparación, diferencias interindividuales y aspectos relacionados con la diversidad de la antipatía, especialmente con la configuración sexual de la misma, como tercer contenido transversal.

Finalmente, se presentan las limitaciones de este trabajo y una propuesta de las líneas de futuro más importantes, así como un resumen de las conclusiones centrales.

Se comenzaba este trabajo compartiendo la perplejidad de Maurissa Abecassis (2003) cuando planteaba el desequilibrio entre la actualidad y permanencia de las relaciones de enemistad en la vida y la poca atención que se había prestado a este constructo desde el ámbito científico. Sin embargo, formar parte del proceso de planificación y evaluación de aspectos relacionales; gestionar el tratamiento de datos; obtener los indicadores relacionales y proceder a su análisis, son aspectos que, sin duda, facilitan el tránsito de la perplejidad ante la falta de estudios a la comprensión de que no sean muchos los que se atreven a iniciar esta aventura. Por tanto, la primera y más evidente conclusión es que las relaciones de antipatía no son un objeto de estudio fácil. Y, la segunda, que su tratamiento en profundidad implica necesariamente afrontar el reto de utilizar nuevas estrategias y técnicas de análisis. Retomaremos este punto cuando tratemos las limitaciones y líneas futuras.

Otro aspecto central de este trabajo, que estará presente tanto en la discusión de resultados como en las limitaciones del mismo, está referido a la evaluación de las relaciones, y específicamente la relación de antipatía, en esta transición de la infancia temprana a la infancia media. Una idea repetida, tanto en el metaanálisis de Card (2010) como en la revisión previa de Hartup y Abecassis (2003), es la ausencia de estudios específicos con muestras por debajo de los 8-9 años. Los procedimientos sociométricos siempre son costosos, pero en el caso específico de los niños y niñas recién salidos de Educación Infantil, requieren, además, una importante adaptación. Esta adaptación afecta a múltiples aspectos del proceso, desde ajustar los ítems con contenido reputacional a los niveles de comprensión de estas edades, como utilizar mecanismos que faciliten la descentración, con el objetivo de que estos pequeños teóricos de la mente puedan responder tanto a cuestiones relacionadas con los propios afectos y experiencias, como a percepciones grupales o relacionales, o a cómo se ven percibidos por los otros. Hay que añadir al conjunto de adaptaciones el procedimiento para obtener esta información, pues el informe de los niños y niñas a esta edad no puede ocurrir de otra manera que no sea a través de entrevista individual. Y ¿qué se puede decir acerca de que los propios niños y niñas valoren sus competencias y habilidades y su satisfacción con las relaciones? Sabemos que la conciencia de sí mismo

está muy sujeta todavía a estas edades a la tendencia a sobreestimar las propias capacidades (Brendgen, Vitaro, Turgeon, Poulin, y Wanner, 2004, y eso dificulta cualquier investigación que quiera concluir sobre los efectos de la autopercepción sobre el ajuste o viceversa (Calhoun, 2011). Aun así, y como se ha visto en los resultados y se verá a lo largo de la discusión, la evolución que se produce al final de la infancia temprana en la conciencia de sí mismo, en el lenguaje y en la capacidad para adoptar la perspectiva del otro, hace que los niños y niñas sean buenos informantes de sus relaciones y de los aspectos más visibles de la reputación conductual y social de sus iguales (Malloy, Albright y Scarpati, 2007). A pesar de los esfuerzos que implica contar con la información que los propios niños y niñas pueden dar sobre sus experiencias sociales a esta edad, es posible y merece la pena contar con su punto de vista privilegiado. En este sentido, Marsh, Ellis y Craven (2002) encuentran que niños y niñas preescolares fueron capaces de distinguir con fiabilidad entre múltiples dimensiones del autoconcepto. Son también indicadores de la fiabilidad de sus respuestas, la consistencia que niños y niñas han mostrado, ya a estas edades, en las nominaciones de agresividad, de afiliaciones mutuas y en la identificación de niños y niñas que van juntos. También en los motivos de las nominaciones han demostrado que pueden pensar sobre otros y tomar conciencia de que los otros piensan sobre ellos. Es posible que no sepan definir la enemistad, también es posible que no nombren la palabra enemistad y, mucho menos, la antipatía, pero decir cosas como *“Ni él quiere estar conmigo ni yo quiero estar con él...”* demuestra suficiente conciencia de sí mismo, de los otros, y de las relaciones como para que tenga sentido contar con lo que pueden decirnos.

La tercera y última cuestión, sobre el papel específico de las relaciones de antipatía en el desarrollo, podemos concluir que, si el objetivo hubiera sido encontrar la piedra filosofal de las relaciones entre iguales, habríamos fallado al buscarla en la antipatía y podríamos dar por concluida la discusión en este punto. Si a lo costoso del procedimiento para detectarla y analizarla se le añade su diversidad interna, el solapamiento con otras experiencias sociales (especialmente el rechazo) entre otras

cuestiones, llegaremos a la conclusión de que, difícilmente, la antipatía puede ser considerado un tema “estrella” en la investigación evolutiva.

Sin embargo, en la discusión de los resultados se aportarán algunas evidencias que hacen del estudio de la antipatía un campo prometedor, una vez que se asume la conclusión de Card (2010), esto es, que la antipatía no tiene interés porque pueda competir con otros constructos como el rechazo. El objetivo no es tanto discriminar qué aportaciones específicas recibe o qué aportaciones específicas hace la antipatía a otros aspectos del funcionamiento social, sino contemplar su potencial informador como contexto de relaciones e interacciones entre iguales. Así, el estudio de la antipatía puede ayudar a comprender la dimensión conflictiva de las relaciones entre iguales, incluida la amistad; puede ser un buen contexto para analizar las relaciones entre acosador y víctima; para conocer las dinámicas de evolución de las relaciones de amistad o simpatía; para investigar los procesos de homofilia, dinámicas de creación y modificación de los lazos en las redes sociales; son un contexto ideal y complementario a la amistad para explorar las dinámicas de relación intrasexo y, sobre todo intersexo, y, finalmente suponen una oportunidad para explorar la construcción de la identidad personal y social en esta edad clave.

6.1 Prevalencia, diversidad y estabilidad de las relaciones de antipatía

Estimar la prevalencia y la estabilidad es uno de los objetivos que más se repite en la investigación en relaciones de antipatía o enemistad. Y no es extraño, porque, como señalan Rodkin et al (2003), hablar de prevalencia es poner en primer plano uno de los dilemas fundamentales: ¿tener relaciones de antipatía o enemistad es algo normativo en la infancia o constituye un fenómeno idiosincrásico? Este dilema tiene muchas caras. Por una parte, la antipatía podría ser normativa en el sentido de ser una experiencia común en la vida de todas las personas en algún momento de su ciclo vital, como sugieren los resultados de estudios retrospectivos hechos con poblaciones de jóvenes y adultos (Card, 2007), o bien restringirse a periodos concretos de la vida. Otra cara de la normatividad de la experiencia de antipatía sería la extensión de población a la que afecta, esto es, ¿la antipatía se limita a un porcentaje anecdótico de personas o es una experiencia más o menos común? Y aún es posible una tercera opción, pues la discusión sobre la prevalencia de la antipatía está inextricablemente unida a otra controversia que retomaremos más adelante: las relaciones de antipatía ¿son una necesidad evolutiva o informan de un desajuste en el desarrollo de niños y niñas?

Como veremos en este apartado, es difícil responder a esta pregunta de forma genérica y sin contar con la diversidad interna de las relaciones de antipatía.

6.1.1 Prevalencia de la antipatía y diversidad en su configuración.

Veamos qué datos puede aportar este estudio al conocimiento disponible hasta el momento sobre la prevalencia de la antipatía. Se presenta, en primer lugar, la prevalencia general y a continuación las diferencias relacionadas con la composición y diversidad de la antipatía.

6.1.1.1 Prevalencia general.

A pesar del interés tardío por la enemistad y la antipatía, las investigaciones realizadas desde finales de los noventa permitieron a Noel Card llevar a cabo su metaanálisis publicado en 2010. La conclusión, con los matices que se detallarán a continuación, es que uno de cada tres niños y niñas tiene relaciones de antipatía. Card (2010) no encuentra en su metaanálisis diferencias relacionadas con la edad en los 16 estudios que aportan datos de prevalencia, pero advierte de la importancia de tomar este dato con precaución, debido a que las muestras de los estudios analizados tenían rangos limitados a infancia media-tardía y adolescencia, pero no a edades tempranas.

Como se comentaba en el marco teórico, únicamente dos estudios con niños menores de 7 años proporcionan datos de prevalencia, y sus resultados son dispares. Uno de los objetivos del presente trabajo es aportar datos a la prevalencia de la antipatía en primero de Educación Primaria, justo en la transición entre infancia temprana e infancia media, por lo que parece conveniente detenerse a analizar esas discrepancias.

Hayes et al (1980) entrevistaron a niños y niñas preescolares de entre 3 y 4 años sobre su mejor amigo y su mayor enemigo y, aunque más del 75% nominaron enemigos, solo el 2.6% de las nominaciones fueron recíprocas. El otro estudio realizado hasta la fecha con niños más pequeños es del de Cleary (2005) con los datos del conocido proyecto longitudinal *Child Development Project* de Dodge, Bates y Pettit (Keiley, Bates, Dodgey Pettit, 2000). Este estudio se inició en 1987, cuando los niños contaban con 5 años de edad, continuando hasta la edad adulta. En cuanto a lo que ahora nos ocupa, el estudio de Cleary sobre antipatía, se realizaron entrevistas sociométricas a los 578 niños y niñas del estudio en el jardín de infancia y en primer grado (un año después). Se les pasó una escala de calificación de 3 puntos para preferencia social respecto a todos los compañeros del aula, donde el 1 indicaba la preferencia más baja y el 3 la más alta y se consideró antipatía la coincidencia en “1” de las calificaciones cruzadas de unos y otros. Se encontró un 56% de niños y niñas con antipatías en uno de los dos tiempos y un 33% con al menos una antipatía en los dos tiempos. Teniendo en cuenta el contenido de los ítems (enemigo frente a preferencia) y

la técnica de evaluación (una única nominación frente a escala de calificación) no es extraña la disparidad en los resultados estos dos estudios, pues en el primer caso hay una subestimación de las relaciones de conflicto, tanto por la limitación de la nominación como por el uso de la palabra enemigo a edad tan temprana, y en el segundo caso, es probable que haya una sobreestimación.

Como se vio en el marco teórico, Card (2010) analizó varias condiciones que podían dar lugar a diferencias sistemáticas en la prevalencia entre estudios. Una de ellas es, precisamente, la referida a la estrategia de evaluación, ya mencionada. Encontró menos prevalencia en los estudios que utilizaron ítems con formulaciones de mayor intensidad (menos prevalencia cuando se pregunta por enemistad, intermedia cuando se pregunta por desagrado y más alta cuando se pregunta por menos agrado); y en los estudios con nominaciones limitadas frente a ilimitadas

¿Qué puede aportar nuestro estudio a la prevalencia de la antipatía antes de la infancia media? Como se ha visto en el capítulo 4, los datos que se presentan en nuestro trabajo apoyan el resultado del metaanálisis de Card (2010), esto es, con esta muestra de niños y niñas de 1º de Primaria se confirma una prevalencia de antipatía de 1 de cada 3 niños y niñas en T1 (34.2%). El uso, en nuestro caso, de una pregunta de desagrado y no de enemistad, unido al uso de nominaciones ilimitadas no da lugar a una prevalencia especialmente elevada de relaciones de antipatía, si bien es cierto que en T2 la prevalencia aumenta hasta el 48.3%.

Este aumento podría estar relacionado tanto con la edad (Hartup, 2002) como con la experiencia de relación conjunta a lo largo del curso, puesto que las relaciones de antipatía se forman como consecuencia de la cercanía y el contacto (Card, 2007). Los pocos estudios que analizan prevalencia no suelen incluir datos recogidos durante el mismo curso escolar, por lo que los cambios en prevalencia podrían estar relacionados con la edad o con los cambios en la experiencia de relación, pues suele ser frecuente la reestructuración de grupos de aula de un curso a otro. En nuestro caso contamos con dos evaluaciones en el mismo curso, pero podemos preguntarnos cómo la experiencia de contacto en los cursos anteriores puede afectar a la prevalencia. La entrevista que

realizamos al profesorado incluía una variable de continuidad en el aula de Educación Infantil a Educación Primaria que recogía si los niños y niñas estuvieron el curso anterior en el mismo grupo y que no ha sido utilizada por tener un porcentaje de valores perdidos algo superior al 10%. Tomados estos datos con precaución, la comparación de esta variable con la antipatía en T1 sugiere que no existe conexión entre provenir del mismo grupo y la prevalencia de antipatía, $\chi^2(1, N=668)=0.082$, $p=.705$, $\phi=.011$), por lo que parece probable que la prevalencia aumente con la edad, como algunos autores sugieren (Hartup y Abecassis, 2002), aunque no hay apenas datos, ni transversales ni longitudinales, que avalen esta afirmación.

En cuanto a la cantidad de antipatías, en nuestro estudio hemos encontrado una media de 0.53 antipatías en T1 y 0.91 antipatías en T2. En T1 solo el 11.2% tenían 2 antipatías o más, aumentando significativamente el porcentaje al 23.2% en T2, aun así con una prevalencia muy baja por encima de las 2 antipatías. Los datos más cercanos en edad de los que se disponen como contraste son de nuevo los del trabajo de Cleary (2005) en el jardín de infancia y Erath, Pettit y Dodge (2008), donde se presentan resultados de antipatía desde los 5 hasta los 8 años con la misma muestra. Informan de medias de antipatía entre .54 y .81 (.81, .54, .70 y .73 desde preescolar hasta tercer grado) y de entre un 12 y un 21% de implicación en más de una antipatía. No llevan a cabo un análisis del aumento o disminución de la prevalencia, pero llama la atención la alta media de antipatía en los años preescolares, consistente con el resultado de Cleary, procedente de la misma fuente, un aumento entre primer y segundo curso y lo que parece una tendencia a la estabilidad en torno a tercero (8 años).

Aunque la prevalencia suele evaluarse tomando la muestra de sujetos como referencia, en nuestro estudio se ha complementado este análisis con una descripción de las díadas de antipatía. Hemos encontrado una media de unas 6 parejas de antipatía por aula, con una variabilidad considerable entre aulas y un aumento de prevalencia de las díadas de más de un 50% de T1 a T2. De nuevo no contamos aquí con muchos datos de referencia, pues también en este caso los resultados son dispares. Recordemos que en el trabajo del Olsen et al (2012) se encontró una media de unas 20 díadas de antipatía por aula, mientras que en los estudios Berger et al (2011), basándonos en los

datos que ofrecen de díadas de antipatía globales para los dos estudios, estimamos una media de 4 y 7 díadas de antipatía, datos más cercanos a lo encontrado en nuestro estudio.

En cuanto a la prevalencia en conexión con características estructurales y de composición del aula, Card (2010) tiene en cuenta en su metaanálisis el tamaño del aula, encontrando una mayor prevalencia de antipatía en las aulas de menor tamaño, donde las posibilidades de elección eran menores. En nuestro caso, se llevó a cabo un análisis de distintos aspectos estructurales y de composición del aula (tamaño del aula, proporción de niños y niñas con NEAE, de otra etnia, densidad de las relaciones positivas en el aula y número y configuración sexual de los grupos de juego en el aula), ya que, aunque no se encontraron estudios de referencia, cabría esperar más antipatía mutua en aulas con mayor diversidad étnica y en cuanto a NEAE, o en las aulas menos cohesionadas o más fragmentadas. No se encontraron diferencias en la antipatía en función de estas características estructurales. En cuanto al tamaño del aula, es posible que las diferencias encontradas en el metaanálisis de Card estén relacionadas con una mayor variabilidad en el tamaño; en nuestro caso, con aulas entre 18 y 26 niños, no se encontraron diferencias. La única diferencia significativa, aunque sin aplicar la corrección de Bonferroni, sería la conexión entre número de grupos de interacción mixtos (en los que participan niños y niñas) en el aula y número de díadas antipatía femenina.

Como conclusión, parece que nuestros datos sugieren una prevalencia a comienzos de la Educación Primaria consistente con los resultados obtenidos por el metaanálisis de Card (2010). Podríamos afirmar, teniendo en cuenta la prevalencia a comienzo de curso, que la antipatía es ya una experiencia habitual a comienzos de la Educación Primaria. Del aumento de prevalencia durante el curso y del aumento de los que tienen dos o más antipatías, podríamos inferir que la antipatía evoluciona hacia la normatividad, aunque sin llegar a tener la extensión de las relaciones de simpatía, que disfrutan la mayor parte de los niños y niñas, también con una tendencia a aumentar, siendo, en cualquier caso, las redes de simpatías más amplias que las redes de antipatías. Esta tendencia hacia una mayor prevalencia tanto de la simpatía como de la

antipatía podría ser un argumento a favor de que las antipatías cumplen una función en las relaciones infantiles.

Una aportación importante de nuestro trabajo es la conexión entre relaciones de simpatía y simpatía, apenas estudiadas de forma conjunta. Encontramos que ambas relaciones no son incompatibles entre sí, pues coexisten en el 27% de los niños y niñas y esa posibilidad de darse de forma conjunta aumenta hasta el 41% a lo largo del curso.

6.1.1.2 Diversidad en la configuración de la antipatía.

Otro de los objetivos básicos de este trabajo es atender a la diversidad de la antipatía en cuanto a su configuración. Abordar este objetivo implica analizar la prevalencia desde el punto de vista de la diversidad, atendiendo no ya a la prevalencia general, sino a la prevalencia de distintos tipos de relaciones de antipatía. Pero también implica empezar a responder a las cuestiones relacionadas con la formación de la antipatía y, en concreto, con el papel de la similitud-disimilitud: ¿ocurren las relaciones de antipatía dentro del mismo sexo, como ocurre con la amistad, o, por el contrario, ocurren con más frecuencia en base a la disimilitud sexual? Si los niños y niñas tienden a afiliarse con otros similares en etnia, rendimiento escolar y tipo sociométrico, ¿podemos esperar que ocurra lo contrario en las relaciones de antipatía? Esto es lo que se discutirá en este apartado con los datos que tenemos disponibles.

6.1.1.2.1 Configuración sexual.

Como señala Abecassis, la fuente primera de diversidad es su configuración sexual, sin embargo, su diferenciación no se ha extendido hasta la última década. Aun así Card (2010) pudo incorporar en su metaanálisis la comparación en prevalencia de díadas intra e intersexo y, aunque en 5 de los 13 estudios que aportaban datos de configuración sexual había más prevalencia de antipatía intrasexo, llegó a la conclusión de que ambos tipos de antipatías son igualmente frecuentes, con algo más de protagonismo de la antipatía intrasexo en la infancia media y de antipatía intersexo en la adolescencia.

En nuestro caso, encontramos una mayor prevalencia de las antipatías intersexo. Del total de niños y niñas con antipatías, en torno al 50% tienen antipatías exclusivamente intersexo y en torno al 30% antipatías exclusivamente intrasexo. Esta diferencia aparece también cuando se analizan desde el punto de vista de la díada, de manera que más del 60% de las díadas de antipatía son intersexo. El análisis de las díadas refleja que las antipatías intrasexo masculinas son más frecuentes que las femeninas y ese resultado se confirma desde la perspectiva de sujetos, donde la implicación en antipatías intrasexo se mostraba superior en el caso de los chicos.

Pero ¿por qué una mayor prevalencia de la antipatía intersexo en primer curso de Educación Primaria cuando Card (2010) había concluido una mayor frecuencia de antipatía intrasexo? Es probable que la respuesta la tengamos en los procesos de tipificación sexual. La atracción hacia los miembros del mismo grupo y la oposición a los no pertenecientes al propio grupo (Ruble, Martin y Berenbaum, 2006), podría aplicarse a las relaciones con iguales del mismo y de otro sexo, de manera que estos procesos de identificación con el propio grupo fortalecerían la identidad de género y contribuirían a la segregación (Rose y Smith, 2006). Desde el modelo de socialización de los iguales se entiende que los procesos de segregación contribuyen a la aparición de la conducta tipificada. Es posible que en la infancia intermedia, cuando la tipificación sexual disminuye, las antipatías intersexo disminuyan también y aumenten las antipatías intrasexo en los periodos de mayor tipificación sexual. Eso explicaría una mayor prevalencia de la antipatía intersexo en la preadolescencia, como confirma el metaanálisis de Card, y en la edad que nos ocupa. En el próximo apartado se volverá a retomar esta discusión incorporando las diferencias entre niños y niñas en la configuración sexual de la antipatía.

En cuanto al cambio en la prevalencia de la antipatía de T1 a T2, los resultados obtenidos desde la perspectiva de sujeto indicaban un aumento tanto de la antipatía intrasexo como de la antipatía intersexo que, analizando el solapamiento de ambas relaciones, parecía deberse al aumento de las antipatías mixtas (los que tienen a la vez ambos tipos de antipatías), pero, sobre todo, a la disminución del porcentaje de los que no tienen antipatías. Los resultados obtenidos desde la perspectiva diádica confirman

este último punto: la prevalencia de las díadas intrasexo masculinas, femeninas e intersexo se mantienen prácticamente inalterables de T1 a T2 y lo que aumenta considerablemente es el número de niños y niñas con antipatías, afectando por igual a los tres tipos. La alta consistencia en el patrón de configuración sexual de las díadas de antipatía en T1 T2 es un indicador de que las relaciones de antipatía constituyen un fenómeno con entidad ya a esta temprana edad.

Esta estabilidad en la configuración sexual de las díadas apoya también la idea expuesta en el marco teórico, de que las relaciones de antipatía pueden ser un buen escenario en el que analizar las interacciones intergénero, por ser un contexto en el que las relaciones entre niños y niñas ocurren de alguna manera. Sin llegar al extremo de interpretar literalmente la referencia de Maccoby (1998) a dos mundos separados, el análisis de las redes sociales de niños y niñas confirman que la estructura relacional de ambos difiere sustancialmente. Maccoby argumentaba que niños y niñas apenas interactúan en un mismo grupo a no ser que el docente u otra estructura de autoridad sea quien forme los grupos. Efectivamente, la revisión de Rose y Rudolph (2006) recoge un buen listado de investigaciones que así lo confirman. En nuestro estudio, y como se reflejaba en el método, hemos encontrado solo un 19.1% de los niños y niñas que interactúan en grupos mixtos. Que las antipatías intersexo existan, y con una alta prevalencia, indican que la baja interacción entre niños y niñas en grupos de juego y amistad no se traduce en ignorancia respecto a ese “otro mundo separado” si se nos permite la expresión, sino que es posible que Maccoby tuviera razón al afirmar que la frontera entre ambos mundos constituya un espacio poco confortable en el que niños y niñas están legitimados socialmente para expresar su desagrado hacia los miembros del otro sexo. Muchos investigadores están de acuerdo en el hecho de que los intercambios sexuales entre niños y niñas son más negativos y están rígidamente regulados por normas sociales (Rodkin et al, 2003). A modo de ejemplo, citaremos el estudio experimental de Underwood, Schockner y Hurley (2001) en el que niños y niñas de entre 8 y 12 años jugaban individualmente a videojuegos y fueron puestos en situación de ser molestados por iguales del mismo o de otro sexo mientras perdían. Las expresiones faciales hacia los iguales que molestaban eran más negativas si estos eran

de otro sexo y, en entrevistas posteriores, niños y niñas indicaron más desagrado en la misma línea. Y, a modo de anécdota, entre los motivos de antipatía que analizamos en el capítulo 5, cuando niños y niñas hacían referencia a lo que denominamos motivos reputacionales, éstas son algunas de las cosas que nos respondían a la pregunta: ¿Por qué no te gusta estar con él o con ella?

“Es guapo, solo juega con chicos”

“No me gusta jugar con ninguna chica, solo con Adriana porque es graciosa”

“Juega a cosas de niñas”

“Solo juega a cosas de chicos, es puro varón”

Pero ¿a qué se debería ese desagrado? ¿La ausencia de afiliación en grupos mixtos se explica únicamente por el hecho de ser niños o niñas? Aunque la respuesta a esta pregunta trasciende los objetivos de este estudio, señalaremos algunas respuestas. Está bastante constatado que, más allá de la estructura, el contenido de los intercambios entre niños y entre niñas en sus grupos de relación es, con frecuencia, distinto. El resultado más estable se refiere a la preferencia de los varones por las actividades y juegos competitivos, así como por el juego físico rudo hasta bien entrada la infancia media; por su parte, las niñas mostrarían preferencia por actividades que implican conversación (Rose y Smith, 2009). Esto influye en la estructura de las redes, más allá del hecho de la segregación: las redes de los niños suelen estar más interconectadas y es frecuente que aquellos compañeros por los que los varones muestran preferencias también muestren preferencias entre ellos; mientras que las redes de las niñas suelen ser un conjunto de pequeñas *cliques* o subgrupos, e incluso relaciones diádicas, apenas conectadas unas con otras, esto es, las niñas por las que se muestra preferencia o con las que hay una relación de amistad no tienen por qué estar conectadas entre sí (Benenson, Apostoleris y Parnass, 1998). Rose y Smith (2009) sugieren que los niños pasarían más tiempo interactuando en grandes grupos de niños y las niñas lo harían secuencialmente en diadas o pequeños grupos, esto es, no se relacionarían con menos niñas, pero no lo harían a la vez con todas.

Retomaremos esta discusión en el apartado 6.1.2, cuando a la configuración sexual añadamos las diferencias de género. Esto es, ¿qué diferencias hay en las relaciones intrasexo e intersexo cuando se compara a niñas y niños?

6.1.1.2.2 Otros aspectos de la configuración de la díada de antipatía.

En este estudio se han analizado, además de la configuración sexual, otros aspectos relacionados con la diversidad de las díadas en configuración o composición: su configuración étnica, sociométrica y relativa a las NEAE de sus miembros y, por otra parte, la fortaleza y percepción de la díada. Vamos a analizar, en primer lugar, la diversidad en las díadas relacionada con la etnia, NEAE y tipo sociométrico, y en un segundo momento, analizaremos los aspectos relacionados con el grado de aversión de la díada, esto es, fortaleza y percepción de la díada.

Composición de las díadas de antipatía en función de la etnia, NEAE y tipo sociométrico

Como se ha expuesto y se discutirá con los datos de este estudio en el apartado 6.2, sí hay alguna, aunque poca, referencia a diferencias interindividuales entre niños con y sin antipatías relacionadas con la etnia y tipo sociométrico, pero no se ha estudiado desde el punto de vista de la configuración de la díada. ¿Cabría esperar diversidad en la configuración de las díadas de antipatía en función de estos aspectos como se ha encontrado en la configuración sexual?

Los resultados que nuestro estudio muestran algunas respuestas y abren interesantes vías de exploración. Empecemos con la etnia. La baja proporción de niños y niñas de otras etnias en las aulas estudiadas explica que la mayor parte de las díadas de antipatía ocurran entre niños y niñas de etnia mayoritaria, pero no hacen posible concluir si la formación de díadas entre niños de etnia minoritaria es esperable, puesto que en muchas de las aulas hay un solo niño o niña de otra etnia y no se han analizado las relaciones de antipatía fuera del aula. Sin embargo, sí hay un dato llamativo en torno a la formación de antipatías interetnia, esto es, díadas en las que un miembro es de etnia mayoritaria y otro es de etnia minoritaria. Por una parte, llama la atención el alto porcentaje de estas díadas, teniendo en cuenta la baja proporción de niños de otras

etnias, y, por otra, el aumento significativo de las díadas interetnia en T2, llegando a superar el 25% de las díadas.

En cuanto a las NEAE, también llama la atención la configuración de díadas mixtas, formadas por un niño con NEAE y otro sin NEAE, ocurriendo en este caso en el 50% de las díadas desde T1 y manteniéndose estable esta tendencia de T1 a T2.

Finalmente, una tendencia similar parece confirmarse cuando analizamos la configuración sociométrica: casi el 60% de las díadas de antipatía en T1 están formadas por un niño o niña aceptado y otro rechazado, pero en este caso se observa un disminución en T2 de estas díadas a favor de las díadas formadas por dos niños aceptados.

Ya expusimos durante los resultados la superposición entre NEAE y etnia y tipo sociométrico. Hubiera sido interesante poder explorar la configuración de las díadas de antipatía teniendo en cuenta las tres variables de forma conjunta, pero no ha sido posible por no contar con una mayor muestra.

En conclusión, el análisis de la configuración de la díada en los tres aspectos mencionados indica que existe una tendencia clara a que niños y niñas de poblaciones minoritarias estén implicados en relaciones de antipatía mutua con otros niños de poblaciones mayoritarias. De forma similar a lo que ocurría cuando analizábamos la configuración sexual de las díadas, esta disimilitud podría ser reflejo de los procesos de formación grupal que llevan a niños y niñas a identificarse con su grupo en oposición a otros grupos. Puesto que hay relación bidireccional en estos datos (“no gusto y no me gustan”) podríamos deducir un papel activo en ambos miembros de la díada, el perteneciente al grupo minoritario y el perteneciente a un grupo mayoritario, pero harían falta estudios longitudinales con una muestra mayor para explorar cómo se forman estas relaciones. Es posible que en el inicio de la relación de antipatía los dos miembros de la díada no tengan el mismo papel y que una situación inicial de rechazo hacia niños de etnia minoritaria o con NEAE evolucione hacia una relación diádica cuando los niños y niñas rechazados empiezan a experimentar la conducta de rechazo de sus iguales. En ese sentido, Pope (2003) sugiere que esas díadas entre antipatías

estén relacionadas con situaciones de victimización. Aquí se abre una vía de exploración para el futuro.

Diversidad en aversión: fortaleza y percepción de la díada de antipatía

En el marco teórico se comentaba la sugerencia de Abecassis (2003) en torno a la fortaleza y percepción mutua de la díada como dos aspectos que hacen heterogéneas a las díadas y que podían estar relacionadas con el grado de aversión entre sus miembros. Sin embargo, y después de una exhaustiva búsqueda, no hemos encontrado ningún estudio que tenga en cuenta la fortaleza de la díada, ni entendida en términos de orden en la elección (como lo hemos considerado en este estudio, serían fuertes las díadas que ocurren entre las primeras relaciones), ni entendida en términos de grado de aversión. Sí que, como ya se ha comentado anteriormente, Card (2010) encontró mayor prevalencia de antipatía entre los estudios que incluían ítems con un mayor grado de aversión, pero no hay estudios que hayan contrastado relaciones de antipatía fuertes y débiles entre sí, ni se ha encontrado referencia alguna a prevalencia de unas frente a otras.

En relación con la fortaleza, el uso de las primeras elecciones mutuas para analizar las “verdaderas amistades” o los “mejores amigos” ha sido una estrategia muy utilizada (Bukowski, Hoza y Boivin, 1994; Hodges, Boivin, Vitaro y Bukowski, 1999; Urberg, 1992), ya que, sobre todo cuando las nominaciones son ilimitadas, niños y niñas suelen ser bastante expansivos en sus nominaciones positivas y no es infrecuente que el número de amistades llegue a ser muy alto (en nuestro estudio en torno a un 20% de niños tiene 4 o más simpatías mutuas). Se consideraría que las amistades formadas por nominaciones mutuas más allá de las tres primeras elecciones no tienen la misma entidad. En la antipatía podría pensarse algo parecido: las nominaciones mutuas más lejanas podrían indicar más bien falta de afinidad, de contacto o un desagrado ligero que las primeras nominaciones.

Sin embargo, niños y niñas muestran, en general, una menor expansividad en sus nominaciones negativas y eso hace, como encontramos en nuestros datos, que la mayor parte de las antipatías mutuas sean fuertes (más del 80% en los dos tiempos).

Establecer, por tanto, diferencias entre antipatías fuertes y débiles con tan poca prevalencia de las segundas es difícil. Aun así, hemos encontrado algunas diferencias que pueden ser relevantes: las díadas débiles son más frecuentes entre las díadas intersexo, entre las formadas por un niño con NEAE y otro sin NEAE (T2) y entre las díadas en las que un niño es aceptado y otro rechazado. Esta relación podría indicar una tendencia a mayor fortaleza en las díadas de antipatía en las que hay características similares y una tendencia a la debilidad de las díadas disimilares. Una posible explicación a este resultado sería que las díadas de antipatía disimilares en configuración se caracterizaran por un enfrentamiento menos personal y más relacionado con el hecho de percibirse como distintos o formando parte de “lo otro” (otro grupo, otro sexo, etc.). Abecassis et al (2002) hacen una interpretación de la naturaleza de las díadas intra e intersexo compatible con la argumentación que veníamos desarrollando y que podría explicar la diferencia en fortaleza que hemos encontrado. Ellos sugieren la posibilidad de que las díadas de antipatía intrasexo estén basadas en la animosidad, la agresión y la mala gestión de los conflictos, mientras que las antipatías intersexo podrían basarse en la aversión normativa entre niños y niñas, sin que necesariamente medien conflictos personales.

En cuanto a la percepción de la díada, como se ha comentado, también sería para Abecassis (2003) un indicador del grado de aversión (mayor aversión en las díadas percibidas por sus miembros), aunque no hay publicaciones que informen explícitamente de la percepción mutua en las díadas de antipatía. En nuestro estudio hemos encontrado un alto porcentaje de díadas en las que ninguno de los miembros declara explícitamente percibir el desagrado del otro (en torno al 40% en los dos tiempos) en los dos tiempos; en la mitad de las díadas, aproximadamente, uno de los miembros es consciente del desagrado del otro y la percepción mutua ocurre en algo menos del 10% de las díadas de antipatía. En relación con estos resultados es necesario realizar varias consideraciones.

En primer lugar, es posible que a los cinco o seis años la percepción mutua no sea el mejor indicador de la aversión, dada la incipiente capacidad de niños y niñas para adoptar la perspectiva del otro. Aunque durante los años preescolares se produce un

cambio importante en esta capacidad (Wellman, Cross y Watson, 2001), no deja de ser cierto que todavía no está plenamente desarrollada, teniendo en cuenta, además, que el contenido sobre el que les hacemos pensar (la preferencia del otro) no es concreto y requiere cierto grado de abstracción, con una tarea basada exclusivamente en el lenguaje y que puede hacer más difícil su comprensión. Wellman et al (2001) encontraron en su metaanálisis que es el desarrollo cognitivo y no la característica de la tarea lo que mejor explica el éxito en las situaciones que requieren adoptar otras perspectivas. Aun así es razonable pensar que no es fácil a esta edad responder con éxito total a la pregunta “¿A quién crees tú que no le gustar estar contigo?”, a pesar de que en la situación de evaluación se facilitaba y ejemplificaba su comprensión. Cabe esperar un aumento de percepción mutua de la antipatía con la edad, debido a la sofisticación de los procesos atribucionales (Dodge, 1980) y a los avances en comprensión de la reciprocidad (Selman, 1980).

Por otra parte, igual que niños y niñas podrían emitir un listado no exhaustivo de desagrado hacia otros, podría ocurrir en sentido contrario, esto es, que conociendo el desagrado de otros, niños y niñas no sean exhaustivos a la hora de explicitar esa información. Es posible que dé lugar a una percepción más ajustada preguntar a niños y niñas por una relación concreta una vez identificada la misma. Ésta es una posibilidad para explorar en el futuro.

A todo esto habría que añadir la tendencia en los niños, y en realidad también en los adultos, a los sesgos perceptivos que protegen la autoestima y que explicarían, especialmente en el caso de los niños y niñas con niveles altos de agresión, una alta aceptación social percibida (David, Kistner, 2000; Lynch, 2015) y una sobreestimación de su centralidad en la red Neal, Cappella, 2014. La idea basada en el lado oscuro de la alta autoestima constituye actualmente una línea de investigación consolidada en torno a la teoría de la amenaza del ego, con constructos emergentes, como el de narcisismo, que entienden los sesgos perceptivos como una forma de defensa contra aquello que socava la propia autoestima (Baumeister, Bushman y Campbell, 2000).

Si atendemos específicamente a las autopercepciones sociales negativas en relación con el tipo sociométrico, el alumnado con posiciones sociométricas bajas informa de autopercepciones negativas con mayor frecuencia que el alumnado preferido (Crick y Ladd, 1993), pero aun así, más de la mitad de niños rechazados no informan de autopercepciones negativas (Blackhart, Nelson, Knowles, y Baumeister, 2009).

En nuestro estudio no hemos encontrado diferencias en la percepción mutua asociada a la configuración sexual, etnia, NEAE, o sociométrica de la antipatía a esta edad, pero nos planteamos la posibilidad de explorar esa conexión combinando las variables de fortaleza y percepción basándonos en el planteamiento de Abecassis (2003). El objetivo fue intentar discriminar entre díadas fuertes percibidas y díadas fuertes no percibidas para tener una medida de aversión en la díada que fuera un indicador mayor grado de antipatía o, como propone Abecassis, verdadera enemistad. No se encontraron diferencias significativas entre díadas fuertes percibidas y no percibidas y las diferencias que había en relación con la fortaleza desaparecen.

6.1.2 Diferencias interindividuales en prevalencia.

En este apartado analizamos las diferencias interindividuales en prevalencia con la información obtenida a través de la perspectiva de sujeto. Se hará referencia a las principales conclusiones en torno a la prevalencia de la antipatía general, intra e intersexo en función del sexo, etnia, NEAE y tipo sociométrico del sujeto y proporcionando una información complementaria a la obtenida a través del análisis de la configuración de las díadas. En este caso, se discutirán en, primer lugar, los datos relacionados con diferencias de género y, en un segundo momento, las diferencias relacionadas con la pertenencia a poblaciones minoritarias combinadas con las diferencias de género.

Diferencias entre niños y niñas con antipatías

En cuanto a las diferencias entre niños y niñas, Card (2010) encontró pequeñas pero estables diferencias que indicaban una mayor prevalencia de antipatía en los varones, al igual que ocurre con el rechazo. En cuanto a los tipos de antipatía, en el marco teórico se expusieron resultados de varios estudios que consistentemente han encontrado mayor antipatía intrasexo entre los varones (en torno a tres veces más de antipatías intrasexo masculinas que femeninas) y ninguna diferencia entre niños y niñas en antipatía intersexo. Las diferencias de género en las antipatías intrasexo son acusadas en la infancia media, pero los porcentajes de antipatías masculinas y femeninas se igualan bastante durante la adolescencia.

En nuestro estudio no encontramos diferencias significativas entre niños y niñas en la antipatía general ni en la asociación entre antipatía y simpatía, ni en T1 ni en T2, aunque sí se encuentra un aumento significativo de la prevalencia de dos o más antipatías respecto a T1 en el caso de las niñas, sin llegar a alcanzar el porcentaje de dos o más antipatías valores superiores a los de los niños.

Sí surgen diferencias significativas entre niños y niñas cuando se atiende a la diversidad sexual de la antipatía. Y, en la misma línea de lo encontrado por otros estudios, se encuentra un mayor porcentaje de antipatía intrasexo entre los varones, sin que esa diferencia llegue a ser tan acentuada como los que encuentra Abecassis et al (2003). Tanto en T1 como en T2, la antipatía intrasexo es un 10% más frecuente entre ellos, siendo pequeño el tamaño del efecto de esa diferencia. Las antipatías intrasexo aumentan de frecuencia en T2 tanto en el caso de los niños como en el caso de las niñas. Se confirman los resultados expuestos por Abecassis y sus colaboradores también para la antipatía intersexo, no encontrándose en 1º de Educación Primaria diferencias relacionadas con el sexo en la prevalencia de las mismas. Sin embargo, cuando se analizan las relaciones de antipatía intra e intersexo eliminando el solapamiento entre ellas, esto es, diferenciando entre quienes tienen antipatías exclusivamente intrasexo masculinas o femeninas y quienes tienen ambos tipos de antipatías (mixtas), se encuentra que los niños tienen más antipatías intrasexo y que las niñas muestran mayor prevalencia de antipatía intersexo. O sea, que entre quienes tienen exclusivamente antipatías intrasexo, hay más varones, y entre quienes tienen

exclusivamente antipatía intersexo, hay más niñas. Esto podría estar relacionado con el hecho de que los niños tengan más antipatías de ambos tipos, intra e intersexo y, efectivamente, se observa esa tendencia en las antipatías mixtas, aunque la diferencia no llega a ser significativa.

Que entre las niñas haya más antipatías exclusivamente intersexo está, sin duda, relacionado con que las nominaciones positivas o nominaciones de aceptación suelen ocurrir intrasexo, mientras que las nominaciones negativas es frecuente que ocurran hacia los niños, tanto por parte de ellos como por parte de ellas (García-Bacete, 2006; Zimmer-Gembeck, Waters, y Kindermann, 2009).

La explicación hay que encontrarla en los patrones conductuales asociados al rechazo, ya que entre los niños son más frecuentes las conductas de agresión, ineludiblemente ligadas al rechazo de los iguales (Sureda, García-Bacete y Monjas, 2009). Esto podría indicar, además, que la antipatía intersexo tuviera un significado e implicaciones distintas para niños y para niñas, como parecen indicar los resultados de Abecassis et al (2002).

Diferencias en antipatías en las poblaciones minoritarias

En cuanto a las diferencias relacionadas con las poblaciones minoritarias (etnia minoritaria, niños con NEAE y tipo rechazado), la perspectiva de sujeto viene a confirmar lo que ya adelantábamos al exponer la configuración de las díadas de antipatía: se puede concluir, de forma global, que hay más prevalencia de antipatía entre las poblaciones minoritarias, con mayor implicación en más cantidad de antipatías de los niños de etnia minoritaria, más implicación en más de una relación de antipatía por parte de los niños con NEAE y más relaciones exclusivas de antipatía (esto es, sin tener a la vez relaciones de simpatía) entre todos los grupos minoritarios. Los resultados de Abecassis et al (2002) confirman una sobrerrepresentación de rechazados entre los niños con antipatías.

Cuando se analizan la antipatía intrasexo e intersexo se llega a la misma conclusión: mayor prevalencia de ambos tipos de antipatía en las poblaciones minoritarias. La menor prevalencia de antipatías mixtas (a la vez intra e intersexo) y la menor

prevalencia de antipatías exclusivamente intersexo entre los niños de poblaciones minoritarias también indican una peor situación para estos niños, teniendo en cuenta que las antipatías exclusivamente intersexo son más frecuentes en los niños y niñas promedios y que tener antipatías mixtas implica tener más de una antipatía. Esta situación se mantiene en T1 y T2 y, en general, con un mayor tamaño de efecto en relación con el rechazo. Como ya hemos expuesto, etnia, NEAE y rechazo están relacionados, pero los datos que se han expuestos ofrecen algunos matices en la prevalencia de las distintas poblaciones minoritarias que son relevantes para la delimitación de la incidencia de la antipatía. A pesar de no ser posible analizar la conexión por el tamaño de la muestra, existen evidencias de que la situación de rechazo de los niños con NEAE, y probablemente también de etnia minoritaria, implican mayores sesgos en la exclusión de los otros. En esa línea, Frederickson y Furnham (2004) encontraron que se valora de forma sesgada y más negativa la conducta que da lugar al rechazo en niños con problemas de aprendizaje y Ladd et al (1999) concluyen que los niños con desventaja socioeconómica y de minoría étnica sufren más experiencias relacionales estresantes y menos relaciones de apoyo entre sus iguales

Si interpretamos estos resultados en la línea de lo que sugería Witkow et al (2005), que podría tener ventajas tener una o dos antipatías, pero ser un problema tener más de dos antipatías, parece que no es arriesgado aventurarse a afirmar que los niños y niñas de población minoritaria están en una situación de mayor riesgo en cuanto a las relaciones de antipatía.

Un resultado que no debe pasar desapercibido es el relacionado con el cambio de prevalencia de la antipatía en T1 y T2 en las poblaciones minoritarias. Como indicábamos en el apartado primero, la prevalencia de la antipatía aumenta de T1 a T2, pero cuando se comparan las distintas poblaciones se encuentra que el aumento de la antipatía general e intrasexo es significativo únicamente para las poblaciones mayoritarias, mientras que el aumento de la antipatía intersexo afecta a todas las poblaciones, a excepción de niños y niñas rechazados. Esto podría indicar que las antipatías intrasexo (aquellas que comentábamos que podían estar relacionadas con un enfrentamiento más personal), surgen de forma más precoz entre niños de poblaciones

minoritarias (probablemente con un importante protagonismo del rechazo), manteniéndose estables en T2, mientras que las antipatías intersexo podrían ir aumentando de forma progresiva, en todos los grupos menos en el rechazo (incluidos los de etnia minoritaria y niños con NEAE) porque los niveles de partida eran ya mayores.

Finalmente, cuando se analizan estas relaciones en conexión con el sexo, se encuentran más antipatías en general e intersexo en varones de etnia minoritaria y más antipatía intrasexo en niñas de etnia minoritaria, mientras que con las NEAE la tendencia parece contraria. Aun así es difícil concluir porque las relaciones son inestables entre T1 y T2, probablemente debido a la segmentación de la muestra por tipo de antipatía, población minoritaria y sexo, que hace que la frecuencia en las casillas sea baja. La relación que sí parece estable es la conexión entre rechazo y antipatía en los varones, con un tamaño de efecto medio, lo que vendría a confirmar una peor situación de los varones a pesar de que en la muestra total la antipatía no diera lugar a diferencias entre niños y niñas.

Para concluir este apartado, se hará un breve repaso de las hipótesis planteadas en relación a la prevalencia.

- En cuanto a la previsión de una mayor prevalencia de antipatía en los varones y en niños y niñas en situación de rechazo, esta hipótesis se confirma parcialmente tomada por separado, esto es, no se confirma una mayor prevalencia de la antipatía en los niños frente a las niñas y sí en los niños y niñas en situación de rechazo. Sin embargo, se ha encontrado conexión entre ambas variables, pues hay una mayor prevalencia de antipatía en los varones en situación de rechazo.
- En cuanto a la compatibilidad entre relaciones de antipatía y simpatía que se pronosticaba, también se confirma esa relación: las relaciones de antipatía y simpatía coinciden en el tiempo y aumenta su aparición conjunta de T1 a T2.

- Otra hipótesis que se planteaba en este trabajo indicaba un aumento de la antipatía de T1 a T2, hipótesis que se confirma, tanto para la antipatía general como para la antipatía intra e intersexo.
- Las díadas de antipatía ocurren tanto intra como intersexo es la cuarta hipótesis de este estudio, que también se confirma, con una prevalencia algo mayor de las antipatías intersexo.
- Finalmente, no se confirma la hipótesis que referida a una mayor prevalencia de la antipatía en las aulas de menor tamaño con los datos de este estudio.

6.1.3 Estabilidad.

Como plantea Rodkin et al (2003), la estabilidad de la antipatía puede ser contemplada de dos maneras: la tendencia de los niños y niñas a mantener relaciones de antipatía y que niños y niñas se mantengan implicados en las mismas díadas de antipatía. En este trabajo se ha analizado la estabilidad desde esas dos perspectivas. La primera es coincidente con la perspectiva de sujeto y, la segunda, con la perspectiva diádica. Los datos que hemos encontrado y que se discuten a continuación, coinciden con los hallados por otros estudios, aunque hasta la fecha se cuenta con un limitado número de estudios disponibles y, además, limitados a la infancia media adolescencia. La conclusión fundamental, como se desarrollará a continuación, es que la antipatía es una experiencia relativamente estable, aunque el mantenimiento de las díadas es muy bajo.

Nuestros datos indican que un 60% de los niños que tenían antipatías en T1 siguen teniendo antipatías en T2, indicando el índice Kappa una estabilidad significativa, mientras que solo 20 de las 207 díadas de T1 (algo menos del 10%) se mantienen en el tiempo, un resultado parecido al encontrado por Rodkin et al (2003) que informaron de una estabilidad media del 55% y un 17% de mantenimiento de díadas en un periodo de seis meses durante el mismo curso escolar.

Berguer et al (2011) en dos estudios comparativos con niños de entre 10 y 11 años, encontraron un 39.2% de estabilidad en el primer estudio (en un periodo de un año) y un 71.8% de estabilidad en el segundo (en un periodo de siete meses). En cuanto al mantenimiento de las díadas, en el primer estudio se mantuvo una sola de las 95 díadas

identificadas en el tiempo 1 y en el segundo estudio, algo más del 20% de las 686 díadas identificadas en T1. Concluyen que, aunque los dos estudios no son totalmente comparables (tanto por la técnica de nominación utilizada, como por la muestra y el periodo de tiempo analizado), se observa una tendencia similar en ambos estudios: mayor estabilidad de la tendencia a tener antipatía y una baja estabilidad de mantenimiento de la díada.

Nótese que la mayor consistencia entre los resultados del segundo estudio y los encontrados en nuestro estudio no parece deberse únicamente a la similitud en el periodo de tiempo analizado (en torno a seis o siete meses), pues también se encontraba mayor coincidencia cuando analizábamos la prevalencia, posiblemente porque la prevalencia de díadas de antipatía en el primer estudio es inusualmente baja, situación que afecta a la estabilidad.

Otros estudios no informan de porcentajes de estabilidad, pero sí ofrecen las correlaciones entre tiempos del número de relaciones de antipatía, que vienen a indicar una estabilidad moderada en periodos de más de un año (Erath et al, 2008; Ladd, 1999).

En cuanto a la estabilidad de las relaciones de antipatía intra e intersexo, en nuestro estudio hemos encontrado también estabilidad en ambos tipos de relaciones, tanto para los niños como para las niñas, manteniéndose de forma consistente los porcentajes de sujetos con y sin antipatías en los dos tiempos, aunque con tamaño del efecto pequeño. Estos resultados no son coincidentes con los Rodkin et al (2003), que encontraron mayor estabilidad en las díadas intrasexo que en las intersexo, correspondiéndose la estabilidad más fuerte con las díadas intrasexo femeninas y la más débil en las antipatías intersexo femeninas. Sin embargo, no hay más estudios que confirmen este resultado.

Murray-Close y Crick (2006) pusieron el foco en la inestabilidad, preguntándose por los motivos del cambio, más que por el mantenimiento, aunque analizando la estabilidad en el número de antipatías y no en la experiencia de antipatía. En su estudio longitudinal de tres tiempos en un periodo total de un año encontraron que el número de antipatía en T1 no predecía el número de antipatías en T3, ni en los chicos ni en las

chicas, indicando un cambio sustancial en la implicación en la antipatía con el tiempo (hasta un 44% de los niños participantes cambiaron de número de antipatías intrasexo al menos una vez y un 32% de número de antipatías intersexo. Estos datos también podrían interpretarse desde la estabilidad: un 56% de los niños mantienen exactamente el mismo número de antipatías intrasexo en los tres tiempos y un 68% el número de antipatías intersexo. En cualquier caso, parece claro, por los datos obtenidos en otros y en nuestro propio estudio, que las relaciones de antipatía no son fijas y que hay un porcentaje de cambio considerable, más teniendo en cuenta como reflejaban los análisis de la variables de estabilidad en el capítulo 4, que la estabilidad de la antipatía está marcada por la tendencia de un grupo importante de niños y niñas a no tener antipatías.

En este estudio se analizaron, además, las diferencias relacionadas con poblaciones minoritarias. Se encontró un mayor porcentaje de sujetos sin antipatías en los dos tiempos en las poblaciones mayoritarias y más porcentaje de antipatías en los dos tiempos en las poblaciones minoritarias, esto último con matices para los niños de etnia minoritaria y con NEAE, pero consistente y bastante más claro para los niños y niñas en situación de rechazo. En estos últimos es muy clara la tendencia: el porcentaje de cambio, sobre todo en lo que respecta a pasar de no tener antipatías a tener antipatías, es mayor en los niños en situación de rechazo para todos los tipos de antipatía, y eso hace que la estabilidad no sea significativa, aunque el porcentaje de niños rechazados con antipatías en los dos tiempos es mayor que en preferidos y promedios. En el caso de los niños de etnia minoritaria (antipatías intrasexo) y en los niños con NEAE (antipatías intersexo) no es tan claro lo que ocurre, ya que el tamaño del efecto es similar al de otros grupos, por lo que habría que plantearse la posibilidad de que la no significatividad del índice Kappa estuviera relacionada con el pequeño tamaño de estos grupos y no tanto con el cambio en la estabilidad.

También parece claro que, aunque hay niños y niñas preferidos implicados en relaciones de antipatía en los dos tiempos, para ellos la antipatía parece ser una experiencia más circunstancial, pues hay un porcentaje alto de sujetos con antipatías en T1 que deja de tenerlas en T2, mientras que en los rechazados la experiencia de

antipatía se consolida. Tenemos aquí, por tanto, otro elemento de protección-riesgo en la línea de lo que Witkow et al (2005) sugerían en torno al número de antipatías: tener antipatías en algún momento y de forma circunstancial podría ser ventajoso, mientras que el factor de riesgo lo encontraríamos en el mantenimiento de las relaciones de antipatía en el tiempo.

Una consideración final en torno al mantenimiento de las díadas. Una estabilidad de la antipatía significativa, pero un mantenimiento de díadas bajo significa, sin duda, que en las díadas emergentes en T2 están implicados niños y niñas con antipatías en T1, pero con distintas parejas. Como se comentó en el capítulo 5, no fue posible comparar estadísticamente a las parejas que se mantienen y que no se mantienen por el bajo mantenimiento de las díadas ($n=20$), pero sí parece relevante añadir que un análisis descriptivo de estas díadas refleja características de configuración y composición muy similares a las encontradas en el conjunto de la muestra. Con todas las precauciones necesarias teniendo en cuenta el bajo número de díadas al que nos referimos, se presentan, a modo de ilustración, estos datos y, entre paréntesis, el porcentaje obtenido en T1 y T2 para toda la muestra como referencia. De las 20 díadas estables, un 25% son intrasexo masculinas, 20% intrasexo femeninos y 55% intersexo (muestra total, 23%, 14% y 62% respectivamente, sin diferencias destacables en T1 y T2); el 25% de las díadas estables son interetnia (muestra total, 17% T1, 25% T2); el 36.8% son díadas formadas por un niño con NEAE y otro sin NEAE (muestra total, 42% T1, 37.8% T2); el 16.7% de las díadas estables están formadas por dos niños rechazados (muestra total, 10.1% T1, 4.9% T2) y el 77.8% son parejas aceptado-rechazado (muestra total, 56.5% T1, 46.6% T2); el 75% son díadas fuertes (muestra total, 86% T1, 81% T2) y el 45% de las díadas estables son díadas no percibidas frente al 55% unilateral o bilateralmente percibidas (muestra total, 41 frente a 49% respectivamente).

Por tanto, puede concluirse que no hay diferencias destacables en la configuración de las díadas estables y no estables, salvo en la configuración sociométrica, donde se observa un porcentaje mayor de díadas estables en las que un niño en situación de rechazo está implicado.

Interpretar la estabilidad de la antipatía implicaría atender a los factores a los que Cillessen (1991) hace referencia para explicar la estabilidad del rechazo. Por una parte, el modelo incidental, que hace referencia a las características individuales y estables del niño como factores responsables del mantenimiento y, por otra, el modelo de autoperpetuación, basado en los elementos contextuales que favorecen el mantenimiento del rechazo, especialmente las expectativas y sesgos perceptivos del grupo hacia el niño. Este punto supera los objetivos planteados en este trabajo en relación con la estabilidad de la antipatía, pero será retomado cuando desarrollemos en el siguiente apartado las variables que influyen en la formación de relaciones de antipatía.

Finalmente, y en referencia a nuestras hipótesis de estabilidad y mantenimiento de las relaciones de antipatía:

- Se confirma una estabilidad moderada de la experiencia de antipatía, teniendo en cuenta los tamaños del efecto. Una tendencia estable, pero pequeña al mantenimiento y una bajo mantenimiento de las díadas de antipatía.
- En cuanto a encontrar una conexión entre estabilidad de la antipatía y rechazo, esta hipótesis se confirma parcialmente, pues, aunque se haya constatado un cambio en la antipatía de los niños en situación de rechazo debido al aumento de antipatía de T1 a T2, también se observa un porcentaje mayor de niños rechazados con antipatía en los dos tiempos. El análisis de las 20 díadas estables también indica una tendencia a la presencia de rechazados entre las díadas estables.

6.2 La formación de la antipatía

En este apartado se discuten los resultados relacionados con la respuesta al segundo de nuestros objetivos: ¿cómo se forman las relaciones de antipatía? Se expondrán, en primer lugar, los resultados relacionados con el primer objetivo específico abordados a través de la perspectiva de sujeto en el capítulo 4, analizar la conexión entre funcionamiento social y antipatía de forma concurrente (con los datos de T1), así como la conexión entre antipatía y rechazo. En segundo lugar, se discutirán los resultados relacionados con las variables que influyen en la formación de las relaciones de antipatía y, en tercer lugar, centraremos nuestra atención en los aspectos más dinámicos de la formación de la antipatía abordados a través de la perspectiva diádica en el capítulo 5.

6.2.1 Características personales y sociales de los niños y niñas con antipatías y su conexión con el rechazo.

Una primera comparación de medias realizada con las variables de funcionamiento social y antipatía en T1, tanto en general como distinguiendo entre niños rechazados y promedios, nos permite comparar los datos de este estudio con los correlatos de la antipatía identificados en el metaanálisis de Card (2010). Card concluía, como se vio en el marco teórico, que la antipatía mutua se relaciona con el desajuste, aunque de forma modesta. La magnitud es media para los problemas de externalización (especialmente para la agresión) y el rechazo; entre pequeña y media para la victimización, y pequeña para los problemas de internalización (especialmente retraimiento). También se encontraron relaciones negativas de tamaño pequeño con la conducta prosocial, la aceptación de los iguales y la amistad. En cuanto a la dimensión evolutiva, parece que la relación entre antipatía y rechazo, aceptación y amistad es más fuerte entre los más pequeños, volviéndose más débil con la edad. Una posible explicación que ofrece Card es que las relaciones evolucionen hacia una mayor especialización y diferenciación, de manera que un adolescente bien posicionado entre sus iguales pueda ser tan susceptible de relaciones de antipatía como otro adolescente con pobres relaciones.

Entre los más pequeños, por tanto, cabría esperar una relación más fuerte entre antipatía y rechazo.

Aun así, la conexión entre rechazo y antipatía está presente a todas las edades. De hecho, estos correlatos de la antipatía que describe Card (2010) recuerdan a los correlatos del rechazo, aunque con menor intensidad (Newcomb et al, 1993). En algunas de las investigaciones que forman parte del metanálisis de Card (2010) se controlaba el rechazo de los iguales y en otras no, sin embargo, unos y otros parecen mostrar la misma tendencia, aunque con correlatos más pequeños cuando se controla el rechazo.

Con nuestros datos, un primer análisis de comparación de medias sin control del rechazo puso de manifiesto resultados similares: tamaño del efecto mayor para agresión y victimización; tamaño pequeño-mediano para habilidades sociales, aceptación e imagen social y tamaño pequeño-mediano para problemas de internalización (retraimiento y autopercepción social negativa). No se encontró relación con la amistad ni con autopercepción social positiva. Las comparaciones de media para cada sexo mostraron una tendencia similar para niños y niñas en la conexión entre antipatías y funcionamiento social, salvo que la relación entre antipatía y autopercepción interpersonal negativa desaparecía en el caso de las niñas.

Sin embargo, cuando se compararon las medias diferenciando rechazo y antipatía a través de la creación de cuatro grupos (rechazados y promedios/con y sin antipatías) se encontró, para la mayor parte de las variables, que rechazados sin y con antipatías mostraban un mayor desajuste que promedios sin y con antipatías. Aun así, cuatro variables dieron lugar a diferencias que sugerían más dificultades asociadas a tener antipatías, tanto en promedios como en rechazados. Estas variables están relacionadas con la imagen y centralidad en el grupo (impresión negativa y poder) y con autopercepción interpersonal negativa (soledad y percepción negativa) y podrían indicar un riesgo añadido. Además, en las comparaciones entre los cuatro grupos se observa una tendencia en las puntuaciones a la gradación desde los promedios sin

antipatías hasta los rechazados con antipatías, aunque esas diferencias no son estadísticamente significativas.

Como comentábamos en el marco teórico, hay aún poca evidencia longitudinal de la asociación entre antipatía y ajuste. Los escasos estudios longitudinales de los que se dispone en este momento toman la antipatía como variable predictora (Abecassis et al, 2002; Betts y Stiller, 2014; Cleary, 2005; Erath et al, 2008; Murray-Close y Crick, 2006; Pope, 2003, Rodkin et al, 2003), y, efectivamente, empieza a haber evidencias de predicción de agresión y otros aspectos de desajuste social por parte de la antipatía. Como señala Card (2010) esta dirección es plausible, dado que la antipatía puede ser una experiencia estresante y podría conducir a interacciones negativas de las que niños y niñas sientan la necesidad de protegerse (Baumeister et al, 2000). Teniendo en cuenta, además, que la dinámica central de estas relaciones de antipatía o enemistad es el rechazo recíproco, puede interpretarse la conexión con el desajuste en función del nivel conflicto y agresión “extra” al que los niños con antipatías están expuestos. Alternativamente, podría pensarse que una relación de enemistad implica un rechazo personalizado e intenso y que, como tal, incrementa los riesgos que se derivan del rechazo general. Los resultados que hemos expuesto y que indican una peor imagen social, centralidad y autopercepción interpersonal negativa en los niños y niñas con antipatías podrían ir en esta línea.

El Modelo Mediacional de Kupersmidt y DeRosier (2004) para explicar el impacto de las experiencias sociales negativas en el desarrollo del niño proporciona una perspectiva dinámica que puede ayudarnos a comprender los procesos que intervienen en el establecimiento de relaciones conflictivas con los iguales, como es el caso de la antipatía. Como expone Marande (2014) aplicando el Modelo Mediacional a la comprensión de la estabilidad del rechazo, los principales factores que intervienen como mediadores entre los problemas relacionales con los iguales y el desajuste serían:

- Las experiencias sociales con los iguales. La experiencia de rechazo crónico provoca un aislamiento de las interacciones propias de la edad que impide que el niño en situación de rechazo desarrolle las competencias sociales necesarias

para acceder e integrarse eficazmente en el grupo de iguales. La falta de acceso a las interacciones con otros impide que reciba el feedback correctivo necesario en muchas situaciones, mientras que la exposición al feedback negativo de profesorado y de iguales es mucho mayor. Las dificultades iniciales que dieron lugar al rechazo se ven así agravadas por la ausencia de oportunidades de aprendizaje, pudiendo dar lugar a inmadurez cognitiva y social y problemas de externalización, además de a dificultades emocionales asociadas al rechazo recibido.

- o Las cogniciones sobre uno mismo y sobre los otros. Según la teoría del procesamiento cognitivo de la información social (Crick y Dodge, 1994; Rubin y Rose-Krasnor, 1992), ante una situación de interacción con los iguales niños y niñas decodifican las claves sociales relevantes, las interpretan dotándolas de significado en términos de causalidad, estabilidad y globalidad, y evalúan el resultado de su respuesta. Lemerise y Arsenio (2000) añaden que muchas situaciones de interacción social provocan experiencias emocionales que influyen en la decodificación e interpretación de las claves sociales. Cualquier déficit o desajuste en alguna de esas funciones cognitivas y emocionales puede dar lugar a una respuesta desadaptativa. Por ejemplo, un sesgo de atención hacia pistas sociales de hostilidad, o la tendencia a emitir atribuciones externas hostiles, puede conducir a una respuesta reactiva agresiva.
- o Los factores contextuales intrapersonales, interpersonales y ambientales. Referidos a la disponibilidad de recursos y a las percepciones del niño sobre su disponibilidad. Una percepción distorsionada podría contribuir a aumentar el riesgo, mientras que una percepción ajustada constituiría un elemento protector.

Estos factores pueden actuar de forma interconectada perpetuando el ciclo de dificultades socioemocionales y exclusión (Bierman, 2004). La clave residiría en la forma en la que rechazo y antipatía se interrelacionen. Card (2010) planteaba una nueva concepción del rechazo separando la puntuación en dos: la parte no recíproca y la parte recíproca, que coincidiría con la antipatía. La suma de las dos sería el rechazo global.

Así, en algunos niños la antipatía podría ser una experiencia social no ligada a un alto nivel de rechazo no recíproco, mientras que en otros la antipatía constituiría la parte relacional de la experiencia de rechazo, que, de forma combinada podrían constituir una experiencia de rechazo crónico. En estos casos, a la experiencia de rechazo se podría sumar un mayor número de relaciones de antipatía estables en el tiempo y sesgos hostiles propios de las relaciones de enemistad (Parker y Gamm, 2003) que contribuirían a un mayor desajuste. Parker y Gamm encuentran una relación significativa entre el número de relaciones de antipatía y la victimización por parte de los iguales, de manera que los niños con más relaciones de antipatía fueron más victimizados por sus iguales.

Antes de concluir, una nota en relación a los sesgos y percepciones negativas asociadas de forma concreta a la antipatía en la línea de lo que se venía comentando. Parker y Gamm, (2003) compararon las puntuaciones emitidas hacia los iguales con los que se mantiene una relación de antipatía y encontraron sesgos negativos en la percepción de reputación conductual hacia las personas con las que se tenía una relación de antipatía. En nuestro caso, hemos encontrado una autopercepción interpersonal más negativa en los rechazados con antipatías que en los rechazados sin antipatías y una imagen social del grupo hacia estos niños especialmente negativa. Estos podrían ser argumentos a favor del Modelo Mediacional aplicado a la experiencia social de antipatía.

En el próximo apartado trataremos de arrojar algo de luz sobre las variables que influyen en la formación de relaciones de antipatía.

6.2.2 Variables que influyen en las relaciones de antipatía.

En la introducción se hacía referencia a tres posibles opciones de relación entre antipatía y ajuste que muestran las distintas posiciones de los investigadores (Card, 2010, Casper y Card, 2011):

- 1) Las relaciones de antipatía se relacionan con el desajuste porque tienen un impacto negativo.

- 2) Los niños desajustados tienden a establecer más frecuentemente relaciones de antipatía mutua.
- 3) La antipatía está relacionada con el ajuste o, al menos, no está relacionada con desajuste.

Aunque, como se ha comentado, la dirección a la que la mayor parte de los estudios se han adherido es la primera, Card (2010) insiste en la discusión de su metaanálisis en la necesidad de explorar la segunda de las opciones, entendiendo que la influencia del ajuste sobre la antipatía no solo es posible, sino que ambas opciones no tienen por qué ser mutuamente excluyentes. Y explorar la dirección que va del funcionamiento social a la antipatía es uno de los objetivos de este trabajo. Pero de nuevo tenemos que decir lo que parece ya una tautología: no contamos con estudios que se hayan planteado confirmar esta dirección. Pocas evidencias pueden aportarse a la declaración de intenciones de Card al señalar que es posible que algunos problemas de desajuste, como la inmadurez, la agresividad o el déficit de habilidades sociales, contribuyan a la formación de relaciones de antipatía o al mantenimiento de las ya existentes.

Parker y Gamm (2003) sí se plantearon conocer la relación entre ajuste y antipatía tomando cuatro variables de ajuste de la conducta como variables independientes y el número de antipatías como variable dependiente en una serie de análisis de regresión jerárquicos. Es el único estudio que hemos encontrado en la dirección ajuste-antipatía y, aunque el diseño era transversal y la muestra de preadolescentes, sus resultados pueden orientarnos en la interpretación de nuestros propios resultados. Parker y Gamm concluyeron que el desajuste (déficit de habilidades sociales o comportamiento agresivo) no tiene por qué llevar necesariamente al desarrollo de más enemistades, pero sí observaron una tendencia a que los adolescentes especialmente celosos y posesivos se implicaran en un mayor número de relaciones de antipatía y concluyen que es probable que ciertas disposiciones conductuales negativas irriten a un número importante de iguales.

Por otra parte, podemos encontrar apoyo para plantear esta otra dirección entre ajuste y antipatía en las evidencias que provienen de la investigación en amistad, donde

sí se han explorado ambas direcciones. Aunque antipatía y amistad no sean experiencias paralelas ni opuestas, la analogía puede resultarnos útil. La ausencia de amistad predice problemas como síntomas depresivos, y también se ha encontrado que los síntomas depresivos predicen cambios en la calidad de la amistad de forma consistente (Oppenheimer y Hankin, 2011; Rose et al, 2011).

Una vez establecida la pertinencia de establecer la conexión entre funcionamiento social y antipatía, y hacerlo en esta dirección, procedemos a la discusión de los resultados obtenidos en los análisis de regresión logística sobre la antipatía. Lo haremos en torno a tres aspectos o conclusiones centrales:

- a. Una vez controlado el rechazo, se encuentra una pequeña pero consistente contribución de las variables de funcionamiento social para explicar la implicación en relaciones de antipatía.
- b. Las relaciones de antipatía intra e intersexo son relaciones distintas que deben ser analizadas de forma independiente, contando, además, con las diferencias de género. Igual que sus correlatos y sus consecuentes no son siempre similares, tampoco lo son los factores que las predicen.
- c. La antipatía, al igual que la amistad, puede tener predictores específicos y distintos a los predictores de otras experiencias relacionales.

Antes de comenzar a desarrollar cada uno de estas tres conclusiones en conexión con los resultados que hemos obtenido, queremos llamar la atención sobre el hecho de que son conclusiones coincidentes con las extraídas por Card (2010) en su metaanálisis. Esto significa que lo que se puede afirmar respecto a los correlatos de la antipatía, parece también cierto cuando hablamos de predictores de la misma.

a. El funcionamiento social influye en la formación de relaciones de antipatía: influencia pequeña, pero consistente

Todos los correlatos de la antipatía presentes en el metaanálisis de Card (2010), agresión, victimización, retraimiento, conducta prosocial, aceptación y amistad, se han mostrado como variables predictoras importantes en algún momento de los distintos análisis de regresión que realizamos sobre la antipatía y, a excepción de aceptación y

retraimiento, todos tienen una contribución significativa en uno o varios de los modelos finales de regresión que hemos realizado.

En cuanto a la magnitud de las relaciones, también en la predicción de la antipatía se repite la misma tendencia que Card (2010) señalaba respecto a los correlatos de la antipatía: agresión y victimización (especialmente este último) se han mostrado como las variables más potentes, mientras que la relación con la amistad e indicadores de aceptación, posición en la red e imagen social y problemas de internalización se ha mostrado más débil. Concretamente, las variables que en nuestros análisis han mostrado una contribución significativa a la explicación de la antipatía general han sido: habilidades sociales, percepción negativa, victimización y antipatía previa (T1), correspondiéndole la contribución más alta a la antipatía. Además, agresión, popularidad y amistad se han mostrado significativas en alguno de los modelos (antipatía intrasexo, intersexo o mixta). Quiere decir esto, como concluíamos en el apartado anterior, que los resultados que hemos obtenido son consistentes con el metaanálisis de Card (2010) para la antipatía, lo cual valida este constructo.

Otra cuestión importante es el papel que tiene el rechazo en estos análisis. Se controló sistemáticamente el rechazo no recíproco introduciéndolo en el primer paso de los modelos y se encontró que, en todos los modelos, salvo en el realizado para la antipatía intersexo en las niñas, la contribución del rechazo dejaba de ser significativa en algún momento del análisis jerárquico, habitualmente cuando se introducía agresión o victimización. Esto significa que otras variables distintas al rechazo, aunque relacionadas con él, tienen capacidad para predecir la antipatía de forma particular. Sí es cierto, sin embargo, que la contribución de esas variables es, en general, pequeña, llegando a explicarse, dependiendo del modelo, entre un 5 y un 15% de la varianza explicada, a excepción del modelo realizado para la antipatía mixta, donde las variables independientes explican casi el 30% de la varianza. En este último caso, posiblemente relacionado, con el hecho de tener un mayor número de antipatías, lo cual hace la experiencia de antipatía más aversiva o más cercana al rechazo.

Que se mantenga una contribución específica, consistente, aunque pequeña de distintas variables de funcionamiento social sobre la antipatía una vez controlado el rechazo, significa que rechazo y antipatía son fenómenos relacionados pero no totalmente equivalentes. Este resultado también resulta consistente con las conclusiones del metaanálisis de Card respecto a los correlatos de la antipatía.

En el siguiente apartado nos detendremos a analizar las variables que contribuyen a cada tipo de antipatía y en el último apartado haremos una reflexión sobre las variables que contribuyen específicamente a la antipatía, pero antes de terminar este apartado queremos hacer una reflexión sobre la ausencia de conexión entre problemas de internalización y relaciones de antipatía. ¿Por qué apenas ha aparecido conexión entre las variables de autopercepción interpersonal positiva y negativa y las relaciones de antipatía y, además, cuando han contribuido en algunos modelos parciales, han terminado saliendo de los modelos globales?

Todo parece indicar (desde las primeras correlaciones entre las variables del estudio que se incluían en el método) que la conexión entre autopercepción interpersonal y antipatía es débil, y casi inexistente si prestamos atención a algunos de los indicadores. Ya hemos hecho referencia en otro momento de esta discusión a ello desde otros puntos de vista (fiabilidad de los niños y niñas de esta edad como informantes, tendencia al sesgo positivo...), enfoquémoslo ahora desde otros puntos de vista.

Sentirse negativamente valorado por los otros y, específicamente sentirse rechazado, es una experiencia estresante que provoca sentimientos aversivos, sino cercanos, literalmente, al dolor físico. De hecho, Eisenberger y Lieberman (2004) muestran evidencias que sugieren la implicación del cortex cingulado anterior en el dolor social y que los circuitos de dolor físico y social comparten componentes de un sistema neural de alarma más amplio. Blackhart, Nelson, Kowless, y Baumeister (2009), en su metaanálisis sobre rechazo y reacciones emocionales también incluyen evidencias de estudios que refieren el dolor asociado al rechazo y a la exclusión. Sería lo que Blackhart et al (2009) denominan la hipótesis del estrés emocional. Esos sentimientos de dolor, tristeza, soledad, vergüenza, ansiedad... sirven a la importante función de

protegernos de relaciones amenazantes y prepararnos para la acción cuando las relaciones se convierten en un problema, pero pueden ser emociones pasajeras que no tienen por qué permanecer estables en el tiempo (Leary, Koch y Hechenbleikner, 2001). Y parece que el metaanálisis de Blackhart et al (2009) así lo confirma, pues como bien indica el título del trabajo, el rechazo provoca reacciones emocionales, pero no causa estrés inmediato ni baja la autoestima. Multitud de trabajos incorporan evidencias de que los niños (y tampoco los adultos) son indiferentes al rechazo, pero los tamaños del efecto de las influencias del rechazo sobre el ajuste emocional no son tan grandes como cabría esperar. Incluso, es posible que la reacción inmediata a situaciones de rechazo quede anestesiada a través de mecanismos de defensa (MacDonald y Leary, 2005). Esta hipótesis de anestesia emocional sería complementaria a la hipótesis del estrés emocional y ambas resultan de utilidad para comprender los complejos mecanismos que podrían explicar la ausencia de conexión entre experiencias sociales negativas y autopercepciones sociales negativas. Es la misma argumentación que se desarrolla desde la teoría del manejo del terror que ya hemos mencionado (Pyszczynski, Greenberg y Solomon, 1999). Desde este punto de vista, el rechazo y la exclusión de los otros podrían simbolizar la inevitabilidad de la muerte y la sensación de reducción de seguridad que necesitamos amortiguar a través de mecanismos protectores. Una alta autoestima en los niños y niñas rechazados podría formar parte de esos mecanismos de protección del yo. Y eso podría explicar por qué la conexión entre autopercepción interpersonal y antipatía es débil o casi inexistente.

Volviendo a nuestros datos, llama la atención el hecho de que en las comparaciones realizadas en T1 entre las variables de funcionamiento social y antipatía apareciera relación entre soledad y antipatía, relación que después desaparece en T2, mientras que la conexión entre percepción negativa y antipatía se mantiene. Necesitaríamos contar con datos de funcionamiento social más allá de T1 para confirmar esta relación, pero estos datos podrían sugerir una conexión más a corto plazo entre soledad y antipatía y una conexión más duradera entre percepción negativa y antipatía. Esta conexión entre percepción negativa y rechazo se mantiene en algunos de los modelos de regresión como una de las variables explicativas del rechazo y podría indicar tanto

una mayor conciencia de la propia implicación en situaciones de conflicto con otros como una percepción de sí mismo negativa fruto del rechazo de los iguales y que contribuiría a perpetuar la situación de rechazo y la implicación en relaciones de antipatía con otros.

En cualquier caso, salvo en lo que se refiere a la percepción negativa, parece que las variables de autopercepción interpersonal no son buenas predictoras de las antipatías y quedaría por constatar si, longitudinalmente, reflejarían el coste emocional de las antipatías.

En el próximo apartado veremos qué podemos decir específicamente de los tres tipos de relaciones respecto a las que se han analizado sus predictores: antipatías intrasexo, intersexo y mixtas.

b. Antipatía intra, intersexo y mixtas: relaciones distintas, predictores específicos

En la introducción se comentaba que, en líneas generales, parece que existe una asociación clara entre antipatía intrasexo y ajuste, tanto para niños como para niñas, y en términos, fundamentalmente, de conducta antisocial. Por su parte, las antipatías intersexo tendrían distintos correlatos para niños y para niñas, estando asociadas en los chicos a conducta antisocial y acoso y en las chicas a victimización, depresión y menos conducta prosocial, sugiriendo mayores dificultades emocionales para las niñas (Abecassis et al, 2002).

En nuestro caso hemos diferenciado tres tipos: antipatías exclusivas intrasexo, exclusivas intersexo y mixtas (quienes tienen ambos tipos de antipatía), con el objetivo de eliminar el máximo de confusión y que los tipos de antipatía fueran lo más homogéneos posible. Analizadas estas conexiones de forma predictiva, se confirma que las variables que influyen en la antipatía son distintas para los distintos tipos de antipatía y, también para niños y niñas dentro de cada tipo de antipatía.

En cuanto a las antipatías exclusivas intrasexo, las comparaciones de media entre las variables de funcionamiento social y antipatías intrasexo diferenciando por sexo, ya muestran una situación más negativa para los varones, pues apenas se encontraron diferencias entre las niñas con y sin antipatías intrasexo. De hecho, el análisis de

regresión confirma un peso importante de la victimización en la antipatía intrasexo masculina, mientras que la única variable que contribuye a explicar la antipatía intrasexo femenina es una menor popularidad y, además, con una varianza explicada muy baja (en torno al 5%), probablemente relacionada con la poca variabilidad entre niñas con y sin antipatías. Con nuestros datos, por tanto, y en primero de Educación Primaria, no parece confirmarse que el comportamiento agresivo esté relacionado con las antipatías intrasexo en ambos sexos, sino que las antipatías entre niñas parecen basarse en aspectos relacionados con la imagen social.

Respecto a la antipatía exclusiva intersexo, la agresión y la percepción negativa serían las variables que explicarían la antipatía intersexo en los niños, con un mayor peso de la agresión, y el rechazo y la antipatía previa las variables que explicarían la antipatía intersexo en las niñas. Estos resultados confirmarían que el perfil conductual que da lugar a las antipatías intersexo es distinto para niños y para niñas: un perfil de agresión en los varones y un perfil de rechazo no agresivo en las niñas.

Finalmente, las antipatías mixtas ofrecen un panorama distinto. Aunque no se haya analizado expresamente la diferencia entre los que tienen una y los que tienen dos o más antipatías, las antipatías mixtas nos dan la posibilidad de comprender qué ocurre cuando se tienen al menos dos antipatías. Algo más del 60% de los niños que tienen antipatías intrasexo o intersexo exclusivamente tienen una sola antipatía, mientras que, por definición, todos los niños y niñas con antipatías mixtas tienen, al menos, dos antipatías.

La primera diferencia clave es que las variables de funcionamiento social explican el 27.3% de las antipatías mixtas, una varianza mucho mayor de la explicada en relación con los otros tipos de antipatía. De nuevo victimización es la variable que más aporta a la predicción de la antipatía y, junto con ella la percepción negativa, apareciendo, solo para las niñas, un papel significativo de la amistad como variable protectora.

Hay muchos elementos de diversidad de la díada que no están controlados y que, probablemente son responsables, junto con la disminución de la muestra en los análisis de antipatía intrasexo y mixtas, de que relaciones que aparecen claras en las

comparaciones de medias y en los análisis de regresión previos, queden, finalmente fuera de los modelos globales, por lo que no se puede afirmar categóricamente que exclusivamente unas y no otras son las variables predictoras de cada tipo de antipatía. Pero, a pesar de estas limitaciones, lo que sí podemos confirmar es la necesidad de contemplar los distintos tipos de diadas de forma separada; que las relaciones de antipatía entre niños son distintas y más negativas que las relaciones de antipatía entre niñas; que las variables que dan lugar a la antipatía intersexo son distintas para ellos y para ellas, con un mayor protagonismo de la agresión en el caso de los niños y que la victimización juega un papel importante, tanto en el desarrollo de antipatías intrasexo masculinas como en el desarrollo de las antipatías mixtas entendidas como antipatías intra e intersexo combinadas, en la que las niñas parecen contar con un elemento protector en la amistad.

c. La antipatía tiene relaciones específicas con determinados aspectos del funcionamiento social

Parece que hay dos variables con un protagonismo especial entre las predictores de la antipatía y que introducen un componente de diferenciación respecto al rechazo unidireccional. Por una parte, tendríamos la conciencia o percepción de rechazo y, por otra, la victimización. Parker y Gamm (2003) también encuentran una conexión fuerte entre antipatía y victimización y no entre antipatía y aceptación o soledad, a pesar de que las relaciones de esas otras variables entre sí y con la victimización resultaron significativas. Esto indica que una conexión específica y particular entre victimización y antipatía.

Este resultado iría en conexión con la idea expuesta por Card (2010), de que la experiencia específica de antipatía pueda tener efectos sobre el desarrollo distintos al de otras experiencias relacionales y, en consonancia con lo sugerido por Hartup y Abecassis (2002), respecto al papel de la conducta prosocial y la victimización como predictores específicos de las relaciones de antipatía. Aunque en estos casos las relaciones se hacen en la otra dirección (antipatía prediciendo el ajuste). Como ya hemos señalado, las dos direcciones serían plausibles. Así, Hodges, Peets y Salmivalli

(2009) incluyen evidencias de que los problemas de internalización pueden funcionar como antecedentes o consecuentes de la victimización, creando un círculo vicioso de desajuste y abuso.

Para cerrar este apartado, concluiremos retomando la idea que nos ocupaba al comienzo del mismo. La influencia pequeña pero consistente de las variables de funcionamiento social sobre la antipatía. Si bien es cierto que, como señala Card (2010) ningún aspecto de las relaciones entre iguales se relaciona de forma fuerte con el desajuste, puesto que todos los indicadores de desajuste seleccionados vienen determinados por un amplio conjunto de factores biológicos, familiares y sociales, también lo es que las conexiones encontradas entre otras experiencias sociales (como el rechazo), y el ajuste es más elevado de lo que resulta la conexión entre antipatía y ajuste (Pope, 2003). Hartup y Abecassis (2002) argumentan la posibilidad de que las relaciones de amistad y enemistad no sean tan relevantes en el desarrollo como la aceptación y el rechazo, puesto que aceptación y rechazo cuentan con una varianza única mucho mayor y en un conjunto más amplio de conductas sociales que la amistad y la enemistad. Una interpretación posible, es, por tanto, que las asociaciones son realmente débiles, esto es, que el desajuste juegue un pequeño papel en la formación de antipatías y/o las relaciones de antipatía tengan una pequeña contribución sobre el desajuste.

Otra posibilidad que hemos ido constatando con nuestros datos es que la conexión entre funcionamiento social y antipatía no aparezca de forma más clara debido a la heterogeneidad de las relaciones de antipatía (Abecassis, 2003; Card, 2010; Hartup, 2003). Tanto las comparaciones de media entre niños con y sin antipatías como los análisis de regresión que hemos realizado ponen de manifiesto que en los análisis más globales (antipatía general, sin diferenciar tipos de antipatías o antipatías con toda la muestra sin diferenciar entre niños y niñas) se confunden relaciones que aparecen después asociadas a tipos concretos de antipatía o al sexo de los miembros de la díada. Las antipatías intra e intersexo son relaciones distintas y analizarlas de forma conjunta puede llevar a ocultar o confundir efectos. Otro elemento de la diversidad de la díada que puede dar lugar a confusión en los resultados es el papel que cada miembro de la

díada juega en la relación. Por ejemplo, si la antipatía está basada en una relación de acoso, en los análisis que comparan a los niños con y sin antipatías se confunden los papeles de uno y de otro, y, por tanto, también los efectos, que quedan diluidos en las puntuaciones medias. Este asunto lo trataremos en el siguiente apartado.

Y aún podríamos contemplar otra explicación a la ausencia de una fuerte conexión entre funcionamiento social y antipatía: la idea de necesidad evolutiva de las antipatías a la que ya hicimos referencia en el marco teórico. Tanto el aumento de relaciones de antipatía con la edad, como la ausencia de una conexión clara entre funcionamiento social y antipatía podrían apoyar la idea de que las relaciones de antipatía sirven a algunas funciones. Que pudiera ser así, implicaría distintas posibilidades. Podría ser cierto para todos los niños y niñas, opción poco probable teniendo en cuenta que sí aparece una conexión, aunque débil, entre desajuste y antipatía. Otra posibilidad es que sea cierto para algunas díadas, pero no para otras: por ejemplo, podría ser cierto para algunos tipos de díadas intersexo basadas en aspectos ligados exclusivamente a la tipificación sexual. Podría tener ventajas para uno de los miembros de la díada, pero no para el otro (esto podría ser cierto en díadas asimétricas como las basadas en relaciones de acoso-victimización). Finalmente, las antipatías podrían ser ventajosas para unos niños (quienes tienen una sola antipatía), pero no para otros (quienes acumulan antipatías o experiencias relacionales de fracaso). De manera que podríamos diferenciar entre antipatías eficaces e ineficaces en la misma línea en la que Vaughn y Santos (2007) proponen diferenciar entre agresión eficaz e ineficaz. Eso llevaría a la conclusión de que pensar en eliminar la antipatía, igual que pensar en eliminar la agresión, sería, además de imposible, contraproducente (Harris, 2009).

Un repaso final a las hipótesis de este estudio en relación con la formación de la antipatía nos lleva a concluir que, en este caso, se confirman solo parcialmente. Las hipótesis realizadas se habían basado en los resultados obtenidos por otras investigaciones, bien de correlatos entre antipatía y ajuste, o bien predicciones del ajuste por parte de la antipatía:

- Se esperaba encontrar más tendencia a la implicación en relaciones de antipatía de niños y niñas con mayores niveles de conducta agresiva, especialmente en los varones, hipótesis que se confirma solo en el caso de los varones implicados en antipatías exclusivas intersexo.
- La hipótesis referida a una mayor implicación de relaciones de antipatía en niñas con alto nivel de retraimiento no se confirma.
- En cuanto al papel de las experiencias adversas en la formación de la antipatía, se confirma que rechazo, victimización y menor amistad predicen antipatía, aunque el rechazo mantendría su capacidad predictiva solo en las antipatías intersexo de las niñas y la amistad solo como factor protector en el caso de las antipatías mixtas, también de las niñas.
- No se confirma que victimización y autopercepción interpersonal sean mejores predictores de la antipatía en el caso de las niñas.

6.3 Formación

A través del análisis de las díadas de antipatía, hemos hecho un primer acercamiento a la dinámica de la formación de las díadas en la línea de las propuestas con las que se cerraba el marco teórico: atender al componente relacional de la díada. Se han abordado tres aspectos: historia previa de la díada, disimilitud de las díadas y motivos de antipatía.

6.3.1 Historia previa de la díada de antipatía.

Estudiar la trayectoria afectiva y relacional previa de la díada de antipatía es una idea que nos pareció sugerente, aunque nada fácil de llevar a la práctica. El único estudio retrospectivo del que tenemos constancia es el de Card (2007), que realiza entrevistas a jóvenes en relación con las relaciones de antipatía que mantuvieron durante su paso por la Educación Secundaria, encontrando que era frecuente la referencia a la amistad previa a la antipatía. En nuestro caso, y como se expuso en el capítulo 5, hicimos un seguimiento de las díadas de T2 explorando las relaciones afectivas que mantenían en T1 y los resultados indicaron que las historias afectivas previas eran diversas.

En primer lugar, a pesar de que encontramos un mantenimiento de la díada muy bajo (en torno al 10%), más del 60% de las díadas de T2 tenían algún tipo de relación afectiva, unilateral o recíproca, en T1. La antipatía unilateral parece un antecedente frecuente de la díada de antipatía, señalando una progresión del rechazo unilateral al recíproco. Pero otras trayectorias previas son posibles. Llama especialmente la atención la existencia de sentimientos opuestos en 21 de las díadas y la simpatía unilateral o mutua en casi un 10% de las díadas.

Esta diversidad en la trayectoria de las díadas confirma las suposiciones que Abecassis (2003) hace sobre la diversidad de orígenes y, probablemente, implican diferencias en las interacciones entre sus miembros y en la evolución de la misma. Desafortunadamente, el número de díadas de antipatía con la que contamos y la diversidad de la misma hacen prácticamente imposible explorar esas conexiones. Sí se relacionó la historia afectiva previa con la configuración sexual de la díada,

encontrándose que es más probable que las díadas de simpatía evolucionen a antipatías intrasexo con más frecuencia en el caso de las chicas. Este dato tiene interés en conexión con lo que encontrábamos cuando analizábamos los predictores de la antipatía. En el caso de las antipatías intrasexo femeninas las diferencias de media entre niñas con y sin antipatías eran pequeñas y el modelo solo resultó significativo para la popularidad, resultado que encaja con una trayectoria previa de conflicto en torno a la amistad. La oposición de sentimientos evoluciona, por su parte, con más frecuencia a antipatías intrasexo.

Como comentábamos al comienzo de este apartado, hay más sugerencias que evidencias en torno a que la amistad u otras relaciones afectivas estén en el origen de la antipatía. El trabajo de Olsen et al (2012), aunque realizado con otros objetivos, también supone una concepción dinámica de las relaciones positivas y negativas, en el sentido en el que postulan que es posible un flujo entre ellas y que pueden ser analizadas de forma conjunta incluso en el mismo tiempo. Olsen y sus colaboradores proponen un sistema multidimensional de clasificación de las díadas relacionales en un aula como alternativa al sistema unidimensional tradicional. En el sistema tradicional, aunque aceptación y rechazo se consideren constructos bidimensionales y no los dos polos de una única dimensión (Muñoz-Tinoco, 2004), en la práctica se consideran incompatibles las nominaciones positivas y negativas. Por otra parte, cuestionan que las díadas tengan que ser necesariamente fruto de relaciones bidireccionales. Bajo estas premisas calculan todas las parejas posibles combinando las nominaciones positivas y negativas y encuentran un total 2.313 parejas entre 219 niños y niñas. Un 9.8% de esas parejas fueron estrictamente de antipatía mutua, esto es, sin que entre sus miembros hubiera ninguna nominación positiva. Pero encontraron un 12.1% de díadas en las que, sin haber reciprocidad, había sentimientos opuestos y un 4,3% de díadas en las que, a pesar de haber una reciprocidad de amistad o antipatía, había alguna nominación en la otra dimensión por alguno de los dos miembros, esto es, amistades en las que un miembro, además, nominaba negativamente al otro y antipatías en las que un miembro nominaba positivamente al otro.

El análisis de los grupos a los que pertenecen los miembros de la díada también ofrece datos interesantes. En primer lugar, se confirma, también en este caso, la diversidad entre las díadas: desde la no pertenencia a grupo por parte de ninguno de sus miembros hasta pertenencia al mismo grupo. Y también en este caso se podrían suponer evoluciones distintas de las díadas. Resulta llamativo el porcentaje de díadas de antipatía en las que los niños pertenecen a grupos enfrentados. Este resultado apoya la idea de que es necesario analizar las díadas en contextos relacionales más amplios e iría también en conexión con la idea de que los amigos comparten redes de antipatía, siendo éste un elemento que fortalece la identificación con el grupo y la amistad.

Por otra parte, el hecho de que un porcentaje importante de díadas estén formadas por un miembro que pertenece a un grupo y otro que no pertenece, supone una sobrerrepresentación de niños con antipatías sin grupo y, por otra parte, sugiere una situación de mayor vulnerabilidad para el miembro de la díada que no tiene grupo. Recordemos que la amistad se postula como un factor protector frente a la victimización.

Por otra parte, también resulta interesante que en la historia previa de pertenencia al mismo grupo sea más frecuente entre las díadas intrasexo y la historia de grupos rivales, entre las díadas intersexo, viniendo a apoyar los argumentos relacionados con la segregación sexual que desarrollábamos al comienzo de la discusión para explicar la antipatía intersexo. Witkow et al (2005) encuentran más popularidad y agresión en las díadas intersexo, tanto para niños, como para niñas. Estos resultados encajan con la idea de grupos enfrentados.

El análisis de la trayectoria afectiva y de pertenencia a grupos de interacción constata la heterogeneidad y complejidad de la antipatía y abre interesantes vías de exploración.

6.3.2 Similitud-disimilitud conductual y social entre los miembros de la díada de antipatía.

El análisis de la similitud-disimilitud de las díadas utilizando distintas estrategias indica que la agresión y preferencia social son dos variables en las que la disimilitud de las díadas de antipatía se manifiesta de forma clara, variables que coinciden con las que otros autores consideran relevantes para el análisis de la disimilitud (Gurolu et al, 2009). Sin embargo, esas diferencias aparecen únicamente para la antipatía intersexo, conclusión que viene a apoyar de nuevo la interpretación basada en los procesos de tipificación sexual. La segunda conclusión es, aunque parezca una paradoja, que también el análisis de la disimilitud entre los miembros de la díada requiere una abordaje que permita captar la heterogeneidad entre las díadas, ya que en las comparaciones de correlaciones se diluyen las diferencias. En las díadas de simpatía, sin embargo, la homofilia parece clara y no parece que exista esa heterogeneidad.

Más que encontrar variables más susceptibles a la similitud y otras más susceptibles a la disimilitud, lo que se encuentra es que las díadas son distintas en su grado de disimilitud. Este análisis de la diversidad de las díadas fue posible gracias a la creación del índice de disimilitud, más sensible a captar las variables en las que se encuentran diferencias entre los miembros de las díadas. El índice de disimilitud muestra una mayor diversidad interna en las díadas de antipatía, en comparación con las díadas aleatorias, en victimización y popularidad, además de en agresión y preferencia. De nuevo se confirma estos dos aspectos básicos en los que se manifiesta la disimilitud: agresión y alto estatus, y aparece la victimización, otra de las variables que más atención ha recibido en el análisis de la diversidad interna de la díada (Card y Hodges, 2007; Murray-Close y Crick, 2006), apareciendo asociada a la antipatía intersexo, sugiriendo relaciones con diferencia de poder en estas díadas, mientras que la agresión apareció conectada a la antipatía intrasexo.

El análisis de los perfiles de las díadas de antipatía en disimilitud y en funcionamiento social sugiere que algo más de la mitad de las díadas son normativas, en el sentido de que sus miembros no parecen diferenciarse sustancialmente de cualquier otra pareja en el aula, siendo más frecuente que estas díadas sean intrasexo

femeninas. Otro grupo estaría caracterizado por diferencia de estatus, en la línea de los resultados obtenidos por Berger y Dijkstra (2013) sobre la hipótesis del esnobismo (díadas de un niño con alto estatus y otro con bajo estatus). Y, el tercer grupo, una de cada cuatro díadas, son díadas realmente problemáticas, caracterizadas por alta disimilitud en agresión, una media más alta de agresión que otras díadas y menor preferencia social. Aunque las diferencias no son significativas, la puntuación en victimización en este grupo es visiblemente mayor que en otros grupos. No es probable que todas estas díadas sean situaciones de acoso, pero sí que sería cierto que las situaciones de acoso quedarían representadas en estas díadas. Esto es lo que desarrollaremos en el siguiente apartado.

Finalmente, un análisis más pormenorizado de las díadas en las que un miembro es agresivo y el otro no es agresivo muestra mayores puntuaciones de victimización evaluada por los iguales y percepción de hostilidad en los niños cuya pareja de antipatía es agresiva, lo que situaría a estos niños en una situación de vulnerabilidad.

Como señala Card (2010) se constata que las relaciones de antipatía son diversas y diversas relaciones pueden suponer diferente riesgo, también en función del papel que el niño juegue en esa relación.

6.3.3 Expectativas mutuas o motivos en las relaciones de antipatía.

El análisis de los motivos de antipatía refleja una percepción de relación por parte de niños y niñas, con más de un 50% de referencia a motivos relacionales (motivos referidos a la díada) y un 10% de motivos relacionados con los subgrupos a los que se pertenece, lo cual indica cuestiones referidas a la identidad del propio grupo. En más del 70% de los casos los motivos hacen referencia a interacción entre los miembros de la díada.

La conducta agresiva es el motivo más citado, seguido de la conducta molesta. Estos motivos se dan unidireccionalmente, esto es, los niños perciben que reciben esa conducta agresiva o molesta. La ausencia de relación o la exclusión también es motivo de una de cada cuatro antipatías. Y llama, finalmente, la atención el hecho de que la

responsabilidad, la causa de la antipatía se pone en el otro en el 92.9% de los casos, lo que podría ser un argumento a favor de la teoría de la amenaza del ego.

El análisis de los motivos aporta elementos a favor de considerar la antipatía como una relación, no en el sentido de las relaciones afiliativas, en el sentido de que no hay reglas o normas relacionadas con la antipatía, pero hay percepción de relación y hay percepción de interacción y contacto.

En cuanto a las hipótesis que nos planteamos para este objetivo:

- o Se confirma que detrás de la antipatía hay relaciones afectivas diversas.
- o Se confirma que los patrones de disimilitud conductual y social son diversos
- o Se confirma que hay disimilitud en la conducta agresiva
- o Se confirma parcialmente la hipótesis de similitud en posición social, pues hay un subgrupo caracterizado por la similitud, aunque también hay otro subgrupo de diadas caracterizado por la disimilitud en posición social.

6.4 Limitaciones, líneas de futuro y conclusiones

En este último apartado se desarrollan las limitaciones para dar respuesta a los objetivos, se exponen las líneas futuras que se abren a partir de este estudio y para la investigación en las relaciones de antipatía en general y se resumen las principales conclusiones y aportaciones de este trabajo.

6.4.1 Limitaciones.

Se comenzaba este capítulo comentando algunas de las limitaciones con las que nos habíamos encontrado en el desarrollo de este trabajo. Continuamos ahora con esa exposición. En primer lugar, analizaremos las limitaciones relacionadas con la evaluación y, en segunda lugar, las relacionadas con el análisis de los datos. Abordamos las limitaciones de este trabajo desde un enfoque positivo, que resalta las aportaciones del trabajo, aprovechando a la vez el potencial de sus limitaciones para, en el siguiente apartado, abrir nuevas opciones de exploración.

En cuanto a la evaluación, a pesar de contar con un proyecto específicamente orientado a las relaciones entre iguales y, en concreto, a las dificultades relacionadas con el rechazo en las aulas, nos hemos encontrado con una serie de dificultades. La primera de ellas está relacionada con el propio diseño. Contar con la evaluación sociométrica en dos tiempos durante el mismo curso escolar, nos ha permitido poder analizar la formación y estabilidad de las díadas de antipatía y las variables de funcionamiento social en el primero de ellos, nos ha permitido dibujar el punto de partida analizando las variables que influyen en la antipatía. Pero no contar con las variables de funcionamiento social en T2 ha limitado los objetivos de este trabajo, especialmente la posibilidad de explorar los consecuentes de la antipatía y de su estabilidad. Aun formando parte de un proyecto longitudinal más amplio, no es fácil analizar las relaciones de antipatía más allá del curso escolar, al menos con la metodología que hemos utilizado, puesto que al solicitar las nominaciones dentro del grupo-aula se pierden relaciones de un curso al otro cuando los grupos son redistribuidos por diferentes motivos. En algunos centros escolares tienen el protocolo de cambiar los grupos con el cambio de ciclo, pero en algunas aulas se dieron cambios

por uniones o separaciones de grupos también en el paso a 2º de Primaria. Esta limitación con la que nos hemos encontrado se hubiera evitado solicitando nominaciones de ciclo, por otra parte con la ventaja de ser más ecológicas, pero que fueron descartadas inicialmente por la complicación que suponía en el tratamiento de las nominaciones, ya que algunos de los centros escolares contaban con tres líneas por curso.

Respecto a la muestra, contamos con una muestra de partida de tamaño considerable, 809 niños y niñas en T1. Sin embargo, el análisis de las relaciones de antipatía, por su prevalencia y, sobre todo, por su diversidad interna, requeriría una muestra mayor.

En cuanto a la fuente de obtención de la información, los centros escolares pusieron todos los medios para que las entrevistas a los niños y niñas pudieran ser realizadas dentro del horario escolar y eso permitió que pudiéramos contar con una amplia evaluación realizada en dos sesiones de entrevistas para cada niño y niña en primer tiempo y otra entrevista en el segundo tiempo. Sin embargo, solo fue posible contar con el informe del profesorado y las familias para una selección de niños de cada aula (los niños y niñas rechazados y un número equivalente de niños y niñas promedio), estrategia que no ha resultado útil para el análisis de las relaciones de antipatía. El informe de familias y profesorado hubiera proporcionado, sin duda, una valiosa información para la comprensión de las relaciones de antipatía, ya que buena parte de las medidas de funcionamiento social que hemos utilizado dependen de la reputación entre los iguales, con todas las ventajas y limitaciones que eso conlleva. Entre las limitaciones de trabajar con reputación conductual estaría que las evaluaciones de los niños y niñas, sobre todo en conductas muy salientes, se centran en algunos compañeros y apenas informan de buena parte del resto de compañeros no nominados. . A esto hay que añadir que las nominaciones de reputación implican usar proporciones, que también suponen un problema en algunas ocasiones, tanto conceptual (tendemos a hablar, por ejemplo, de alta agresividad cuando técnicamente la variable de reputación agresiva de lo que informa es de alto acuerdo por parte de los iguales, más que de alto nivel en agresividad), como metodológico, pues las

proporciones no siempre funcionan de forma ajustada con todos los tipos de análisis estadísticos. Aun así, el informe de los iguales tiene muchas ventajas frente a otras formas de evaluación a estas edades, entre ellas el autoinforme, y proporciona, además, un punto de vista privilegiado del que en muchas ocasiones no podrían informar los propios docentes o las familias (Asher y Hymel, 1981; Morison y Masten, 1991; Rubin, Bukowski y Parker, 1998).

Respecto a los contenidos evaluados, a pesar de la amplia evaluación realizada, a medida que hemos ido avanzando en la repuesta a los objetivos, hemos encontrado algunas lagunas que queremos destacar, especialmente, la ausencia de evaluación de aspectos relacionados con la cognición social que nos hubiera permitido analizar los posibles sesgos perceptivos de los niños y niñas con antipatías, así como los sesgos hacia los iguales objeto de antipatía. Por otra parte, dada la conexión entre antipatía y victimización, hubiera sido conveniente contar con una evaluación más precisa y, sobre todo, diádica de los procesos relacionados con la victimización. Así, en lugar de solicitar nominaciones generales sobre los niños y niñas del aula que ponen en marcha determinadas conductas de victimización hacia otros o que reciben conductas de acoso, hubiera sido preferible solicitar nominaciones referidas al propio sujeto: por parte de quién cada niño y cada niña reciben determinadas conductas. Asimismo, hubiera sido interesante contar con otro tipo de evaluaciones cruzadas por parte de los dos miembros de la diada y con datos de observación de las interacciones entre ellos.

La primera limitación con la que nos hemos encontrado en el análisis de los datos ha sido la distribución de la variable de antipatía a esta edad. Como se ha visto, la antipatía es una experiencia relativamente frecuente desde primer curso de Educación Primaria, pero la mayoría de niños y niñas que tienen antipatías, tienen una sola, sobre todo en T1. Esto ha limitado las opciones de análisis de datos al tener que utilizar la antipatía como variable categórica, sobre todo para el objetivo 2 donde la antipatía funcionaba como variable dependiente y, por otra parte, no haber podido utilizar de forma comparativa rechazo recíproco y no recíproco como dos variables continuas.

Por otra parte, analizar la antipatía desde un punto de vista diádico supone un avance, pero su análisis resulta arduo y limitado si se aborda a través de herramientas de análisis convencionales. Ésta es la segunda limitación fundamental, a la que ya hemos hecho referencia en alguna ocasión a lo largo de este trabajo. En los últimos años se han venido desarrollando algunas herramientas específicas para datos diádicos (Boer et al, 2006; Kenny, 2014) a las que haremos referencia en el próximo apartado y que facilitan la separación de las fuentes de varianza referidas a cada miembro de la díada y el análisis de la influencia de las características de la díada sobre el funcionamiento social de sus miembros.

Siguiendo con la idea de transformar las limitaciones en posibilidades de acción, desarrollamos en el siguiente apartado un amplio, aunque no exhaustivo listado, de nuevas alternativas de exploración para estos datos.

6.4.2 Líneas de futuro.

Se plantean, en primer lugar, una serie de opciones no exploradas con estos mismos datos y que marcan varias direcciones por las que continuar con este proyecto de relaciones de antipatía. En un segundo momento, seguimos la propuesta de Furman y Rose (2015) para plantear posibilidades futuras de análisis de las relaciones entre iguales que pueden ser aplicadas a las relaciones de antipatía.

La primera línea de exploración futura obligada es, una vez dibujado el panorama de partida en las relaciones de antipatía a comienzos de la Educación Primaria, continuar con el análisis longitudinal para analizar el posible coste emocional de los distintos tipos de antipatías.

La segunda cuestión sería explorar más sistemáticamente la conexión entre rechazo y antipatía a través del análisis diferencial de los que tienen dos o más antipatías y analizar las diferencias entre los niños con antipatías y los niños con al menos una nominación negativa recibida.

Un reto importante en el análisis de las relaciones de antipatía es incorporar el nivel triádico. Como plantean Kinderman y Gest (2009), muchas relaciones diádicas pueden aparecer o desaparecer por presión de la tríada y esto puede ser especialmente

relevante para comprender la dinámica de estabilidad y cambio de las relaciones de antipatía. En esa misma línea, puede ser muy útil incorporar el análisis de las *cliques* o grupos de afiliaciones en el aula. Una alternativa para incorporar estas redes la tenemos, además de en UCINET, en los modelos ERGM (Huitsing et al 2012).

Continuar explorando las posibilidades que ofrece el seguimiento de las díadas para comprender la dinámica de formación. Proceder al análisis de la historia afectiva y de interacción previa de las díadas de antipatía en T2 ha sido una tarea laboriosa, pero abre una vía prometedora, pues ha permitido ofrecer datos de la relación dinámica entre antipatía y simpatía no presente en otros estudios hasta el momento. Hubiera sido interesante, asimismo, analizar la historia de las díadas no solo retrospectivamente, sino también prospectivamente, siguiendo la evolución afectiva en T2 de las díadas de antipatía de T1; analizar qué variables están relacionadas con la transformación de las antipatías unilaterales (rechazado) en relaciones recíprocas de antipatía, e incorporar al análisis la dinámica de evolución de las percepciones mutuas de aceptación y rechazo en combinación con los afectos positivos y negativos.

Otro aspecto que no ha podido ser abordado por limitaciones de tiempo ha sido incorporar indicadores de la red de relaciones negativas en el aula. La incorporación de los constructos relacionados con centralidad basados en las afiliaciones positivas no ha mostrado capacidad predictiva respecto a la antipatía. Probablemente, hubiera sido más interesante analizar a través de UCINET los atributos de la red de relaciones negativas, por ejemplo, incorporar la centralidad y el poder desde este punto de vista permitirían analizar la diferencia entre mantener relaciones de antipatía con iguales con antipatías o con iguales sin antipatías.

Explorar conexiones entre la red de simpatía y la red de antipatía.

Abrir vías de exploración relacionadas en la línea propuesta por Witkow et al, 2005. Ser capaces de sustraerse a la necesidad de confirmar una relación negativa entre ajuste y antipatía. Hacer propuestas de hipótesis relacionadas con la funcionalidad, ya que el análisis de la diversidad de las díadas ha mostrado un porcentaje alto de díadas no problemáticas. .

Sobre el estudio de las relaciones entre iguales en general, nos adherimos a las propuestas de Furman y Rose (2015), que plantean la necesidad de orientar la investigación en relaciones entre iguales hacia una serie de aspectos básicos:

- Trabajar guiados por modelos teóricos que ayuden a acumular un cuerpo de conocimiento más sistemático, con Desarrollar de teorías e integración de los resultados en marcos conceptuales más amplios, sin renunciar a explicaciones teóricas de fenómenos particulares que también son útiles.
- Seguir incorporando múltiples aspectos de las relaciones, múltiples predictores, múltiples consecuentes para que nuestra comprensión de las relaciones no sea fragmentada.
- Utilizar modelos de ecuaciones estructurales (SEM) para identificar los componentes comunes que subyacen a las distintas variables y las relaciones subyacentes entre constructos controlando el error de medida.
- Desarrollar modelos que permitan comprender los mecanismos de influencia a largo plazo (Patterson, Reid y Dishion, 1992)
- Incluir índices que sean similares de un trabajo a otro ayudará a hacer inferencias más robustas. Una de las limitaciones más importantes es encontrar que distintos informes realizados incluso con los mismos datos utilicen variables relacionales distintas, pero que parecen similares.
- Estudiar los cambios en las relaciones también en pequeños periodos de tiempo.
- Uso de herramientas específicas para el análisis de datos diádicos, como StOCNET (Boer et al, 2006), software para el análisis de las redes sociales que incorpora el programa p2; el Modelo de Interdependencia Actor-Pareja, o Sienna para datos de redes sociales. En su web, DyadR, Kenny (2014) incluye hasta seis herramientas distintas que facilitan el análisis de díadas diferenciadas (aquellas en las que cada miembro tienen un rol distinto, por ejemplo, padre-madre, maestro-alumno) e indiferenciadas (relaciones entre amigos, por ejemplo).
- Uso de herramientas como los análisis de curvas de crecimiento o los análisis de efectos entre e intrapersonales que permiten examinar el curso evolutivo de las

relaciones particulares, un tópico que ha sido ignorado. Esas técnicas pueden ser usadas también para analizar trayectorias de predictores asociados con las relaciones y cómo las trayectorias de relaciones están asociadas con resultados (Fraley, Roisman y Hatigan, 2013)

- o Otro aspecto interesante es comprobar si las experiencias de relaciones tempranas con los iguales tienen efectos duraderos sobre la competencia, así como comprobar si los efectos a largo plazo son realmente efectos duraderos o están relacionados con la continuidad de las experiencias.

6.4.3 Conclusiones.

Este estudio supone una aportación valiosa a la investigación de las relaciones entre iguales y, específicamente, a este campo de estudio emergente que son las relaciones de antipatía.

En primer lugar, por la edad de niños y niñas, ya que es uno de los primeros intentos de comprobar la entidad de relaciones de antipatía en la transición de la infancia temprana a la media, coincidiendo con la incorporación a la educación obligatoria.

En segundo lugar, por el enfoque, pues se aborda el análisis de la antipatía desde un punto de vista relacional y dinámico y atendiendo a la diversidad de las mismas

En tercer lugar, por el recorrido que se hace por, prácticamente, todos los aspectos fundamentales, haciendo una exhaustiva descripción de la prevalencia, analizando diferencias interindividuales, explorando la diversidad de las díadas, sus antecedentes, formación y estabilidad.

En cuarto lugar, por afrontar el reto de hacer abordar aspectos novedosos de las dinámicas de formación de las díadas, sus historias previas y la conexión entre las características de los miembros de la díada.

Se resumen a continuación las conclusiones fundamentales de este estudio:

1. Las relaciones de antipatía existen ya a esta temprana edad y evolucionan hacia la normatividad y diversificación, como lo muestra el hecho de que su prevalencia aumenta durante el curso aumenta el porcentaje de los que tienen a la vez simpatías y antipatías y aumentan de díadas de antipatía formadas por dos niños aceptados. Se mantiene relativamente estable la tendencia a la tener relaciones de antipatía, pero el mantenimiento en el tiempo de las díadas de antipatía es muy baja.
2. Existen tanto las antipatías intrasexo como las intersexo, teniendo estas últimas una alta prevalencia, lo que la convierte en un contexto privilegiado para avanzar en el conocimiento del desarrollo personal de niños y niñas, especialmente en cuanto se refiere a los procesos de identidad sexual y en el punto de vista interpersonal de las relaciones entre niños y niñas. Se encuentran patrones estables de configuración sexual.
3. Tanto el análisis de la prevalencia, como el de las variables que influyen en la antipatía, como el análisis de las características de funcionamiento social de la díada indican que la antipatía es una experiencia diversa: diversa en configuración sexual, diversa en conexiones con el ajuste, diversa en características de sus miembros, diversa en historia previa.
4. Podría concluirse que tener antipatías no es un problema para un grupo importante de niños y niñas, ya que las conexiones con el ajuste son moderadas y en torno a la mitad de las díadas de antipatía tienen valores normativos en esas variables. Esto podría apoyar la idea de que las relaciones de antipatía cumplen una función.
5. Se pueden identificar algunos patrones de riesgo en relación con la antipatía, ligado sobre todo a la antipatía a la agresión y la victimización. Otros factores que pueden aparecer asociados a una relación de antipatía más negativa es el mantenimiento de la antipatía en los dos tiempos, tener dos o más antipatías, ser el miembro que no pertenece a un grupo, formar parte de una díada en el que la pareja es agresiva. Las poblaciones minoritarias en etnia y NEAE y, sobre todo, en rechazo parecen estar en peor situación.

6. las relaciones de antipatía entre niños son distintas y más negativas que las relaciones de antipatía entre niñas; que las variables que dan lugar a la antipatía intersexo son distintas para ellos y para ellas, con un mayor protagonismo de la agresión en el caso de los niños. La victimización juega un papel importante, tanto en el desarrollo de antipatías intrasexo masculinas como en el desarrollo de las antipatías mixtas entendidas como antipatías intra e intersexo combinadas, en la que las niñas parecen contar con un elemento protector en la amistad.
7. Es necesario seguir contemplando la díada atendiendo a su diversidad, atendiendo especialmente a las situaciones en las que hay una relación asimétrica que pudiera derivar en riesgo para uno de sus miembros. El análisis de la trayectoria afectiva y de pertenencia a grupos de interacción constata la heterogeneidad y complejidad de la antipatía y abre interesantes vías de exploración.
8. El estudio de la antipatía se confirma como un complemento al estudio del rechazo entre iguales que incorpora esa parte bidireccional, relacional y de conciencia de relación.

REFERENCIAS

Referencias

- Abecassis, M. y Hartup, W. W. (1999). The Hatfields and the McCoys: Prevalence and significance of mutual antipathies among preadolescents and adolescents. Trabajo presentado en el Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development, Albuquerque, NM. Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED441570.pdf>
- Abecassis, M., Hartup, W. W., Haselager, G. J. T., Scholte, R. H. J. y Van Lieshout, C. F. M. (2002). Mutual antipathies and their significance in middle childhood and adolescence. *Child Development*, 73(5), 1543-1556.
- Arruga i Valeri, A. (1983). *Introducción al test sociométrico*. Barcelona: Herder.
- Asher, S. R. y Coie, J. D. (1990). *Peer rejection in childhood*. New York: Cambridge University Press.
- Asher, S. R., Hymel, S. y Renshaw, P. D. (1984). Loneliness in children. *Child Development*, 55, 1456-1464.
- Azurmendi, A., Braza, F., García, A., Braza, P., Muñoz, J. M. y Sánchez-Martín, J. R. (2006). Aggression, dominance, and affiliation: Their relationships with androgen levels and intelligence in 5-year-old children. *Hormones and Behavior*, 50(1), 132-140.

- Babcock, B., Marks, P. E. L., Crick, N. R. y Cillessen, A. H. N. (2014). Limited nomination reliability using single- and multiple-item measures. *Social Development*, 23(3), 518-536.
- Bagwell, C. L. y Schmidt, M. E. (2011). *Friendships in childhood and adolescence*. New York: Guilford Press.
- Bagwell, C. L., Schmidt, M. E., Newcomb, A. F. y Bukowski, W. M. (2001). Friendship and peer rejection as predictors of adult adjustment. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 91, 25-50.
- Baumeister, R. F., Bushman, B. J. y Campbell, W. K. (2000). Self-Esteem, Narcissism, and Aggression Does Violence Result From Low Self-Esteem or From Threatened Egotism? *Current directions in psychological science*, 9(1), 26-29.
- Benenson, J., Apostoleris, N. y Parnass, J. (1998). The organization of children's same-sex peer relationships. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 1998(81), 5-23.
- Bentler, P. M. (1995). *EQS structural equations program manual*. Encino, CA: Multivariate Software.
- Berger, C. y Dijkstra, J. K. (2013). Competition, envy, or snobbism? How popularity and friendships shape antipathy networks of adolescents. *Journal of Research on Adolescence*, 23(3), 586-595.
- Berger, C., Rodkin, P. C. y Dijkstra, J. K. (2011). Antipathetic relationships among adolescents: Exploring prevalence, gender differences, and stability in the United States and Chile. *Anales de Psicología*, 27(3), 783-790.
- Betts, L. R. y Rotenberg, K. J. (2007). Trustworthiness, friendships and self-control: Factors that contribute to young children's school adjustment. *Infant and Child Development*, 16(5), 491-508.
- Betts, L. R. y Stiller, J. (2014). Reciprocal peer dislike and psychosocial adjustment in childhood. *Social Development*, 23(3), 556-572.
- Brendgen, M., Vitaro, F., Turgeon, L., Poulin, F. y Wanner, B. (2004). Is there a dark side of positive illusions? Overestimation of social competence and subsequent adjustment in

- aggressive and nonaggressive children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 3, 305-320.
- Bierman, L. B. (2004). *Peer rejection. Developmental processes and intervention strategies*. New York: Guilford Press.
- Blackhart, G. C., Knowles, M. L., Nelson, B. C. y Baumeister, R. F. (2009). Rejection elicits emotional reactions but neither causes immediate distress nor lowers self-esteem: A meta-analytic review of 192 studies on social exclusion. *Personality and Social Psychology Review*, 13(4), 269-309.
- Boer, P., Huisman, M., Snijders, T., Steglich, M., Wicher, L. y Zeggelink, E. (2006). StOCNET User's Manual, Version 1.7. ICS, Groningen, NL.
- Borgatti, S. P., Everett, M. G. y Freeman, L. C. (2002). UCINET for Windows. Software for social network analysis. Harvard, M. A.: Analytic technologies.
- Borgatti, S. P., Everett, M. G. y Johnson, J. C. (2013). *Analyzing social networks*. London: Sage.
- Braza, F., Azurmendi, A., Muñoz, J. M., Carreras, M. R., Braza, P., García, A., et al. (2009). Social cognitive predictors of peer acceptance at age 5 and the moderating effects of gender. *British Journal of Developmental Psychology*, 27(3), 703-716.
- Brown, B. B. y Klute, C. (2003). Friendships, Cliques, and Crowds. In G. R. Adams y M. D. Berzonsky (Eds.), *Blackwell Handbook of Adolescence* (pp. 330-348). Oxford: Blackwell Publishing.
- Bukowski, W. M., Hoza, B. y Boivin, M. (1994). Measuring friendship quality during pre-and early adolescence: The development and psychometric properties of the Friendship Qualities Scale. *Journal of social and Personal Relationships*, 11(3), 471-484.
- Bukowski, W. M., Laursen, B. y Hoza, B. (2010). The snowball effect: Friendship moderates escalations in depressed affect among avoidant and excluded children. *Development and psychopathology*, 22(04), 749-757.
- Bukowski, W. M., Sippola, L., Hoza, B. y Newcomb, A. F. (2000). Pages from a sociometric notebook: An analysis of nomination and rating scale measures of acceptance, rejection, and social preference. En A. H. N. Cillessen y W. M. Bukowski (Eds.), *Recent*

- advances in the measurement of acceptance and rejection in the peer system* (pp. 11-26). San Francisco: Jossey-Bass.
- Burgess, K., Rubin, K., Wojslawowicz, J., Rose-Krasnor, L. y Booth-LaForce, C. (2003). *The "Extended Class Play": A longitudinal study of its factor structure, reliability, and validity*. Trabajo presentado en el Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development, Tampa, FL.
- Cairns, R. B., Leung, M. C. y Cairns, B. D. (1995). Social networks over time and space in adolescence. En L. J. Crockett y A. C. Crouter (Eds.), *Pathways through adolescence: Individual development in relation to social contexts* (pp. 35-56). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Cairns, R. B., Leung, M. C., Buchanan, L. y Cairns, B. D. (1995). Friendships and social networks in childhood and adolescence: Fluidity, reliability, and interrelations. *Child Development*, 66(5), 1330-1345.
- Cairns, R. B., Perrin, J. E. y Cairns, B. D. (1985). Social structure and social cognition in early adolescence: Affiliative patterns. *The Journal of Early Adolescence*, 5(3), 339-355.
- Calhoun, C. D. (2011). Misperceptions of social rejection: A closer examination of inter-rater discrepancies (Graduate School Theses and Dissertations). Recuperado de <http://scholarcommons.usf.edu/etd/3029>.
- Card, N. A. (2007). "I hated her guts!": emerging adults' recollections of the formation, maintenance, and termination of antipathetic relationships during high school. *Journal of Adolescent Research*, 22(1), 32-57.
- Card, N. A. (2010). Antipathetic relationships in child and adolescent development: A meta-analytic review and recommendations for an emerging area of study. *Developmental Psychology*, 46(2), 516-529.
- Card, N. A. y Casper, D. M. (2011). Childhood enemies. *Psychologist*, 24(6), 428-431.
- Card, N. A. y Hodges, E. V. (2003). Parent-child relationships and enmity with peers: the role of avoidant and preoccupied attachment. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 102, 23-37.

- Card, N. A. y Hodges, E. V. E. (2007). Victimization within mutually antipathetic peer relationships. *Social Development*, 16(3), 479-496.
- Card, N. A., Selig, J. P. y Little, T. (2011). *Modeling dyadic and interdependent data in the developmental and behavioral sciences*. New York: Routledge.
- Cárdenas, J. (2013). *La centralidad y el poder de Bonacich*. Recuperado de Networks Provide Happiness: <http://networksprovidehappiness.com/poder-de-bonacich-centralidad/>
- Casper, D. M. y Card, N. A. (2010). "We were best friends, but...": Two studies of antipathetic relationships emerging from broken friendships. *Journal of Adolescent Research*, 25(4), 499-526.
- Cassidy, J. y Asher, S. R. (1992). Loneliness and peer relations in young children. *Child Development*, 63(2), 350-365.
- Cava, M. J. y Musitu, G. (1999). La integración escolar: un análisis en función del sexo y el curso académico de los alumnos. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 10(18), 297-314.
- Chang, C.Y. (2015). The effects of friendship and antipathy networks on adolescent attitude similarity. *International Journal of Adolescence and Youth* (publicación en línea antes de la versión impresa), 1-22.
- Cillessen, A. H. y Marks, P. E. (2011). Conceptualizing and measuring popularity, *Popularity in the peer system*. New York: Guilford Press.
- Cillessen, A. H. N. (2009). Sociometric methods. En K. H. Rubin, W. M. Bukowski y B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships and groups* (pp. 82-99). New York: The Guilford Press.
- Cillessen, A. H. N. y Bukowski, W. M. (2000). *Recent advances in the measurement of acceptance and rejection in the peer system*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cleary, D.J. (2005). Disliking in dyads and groups: The role of mutual dislike and peer rejection in children's subsequent externalizing and internalizing behaviour problems (Tesis doctoral). Auburn University. Recuperado de <http://etd.auburn.edu/handle/10415/741>.

- Coie, J. D., Dodge, K. A. y Kupersmidt, J. B. (1990). Peer group behavior and social status. In S. R. Asher y J. D. Coie (Eds.), *Peer rejection in childhood* (pp. 17-59). New York: Cambridge University Press.
- Cole, D. A., Martin, N. C. y Steiger, J. H. (2005). Empirical and conceptual problems with longitudinal trait-state models: introducing a trait-state-occasion model. *Psychological methods*, 10(1), 3-20.
- Coplan, R. J., Closson, L. M. y Arbeau, K. A. (2007). Gender differences in the behavioral associates of loneliness and social dissatisfaction in kindergarten. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 48(10), 988-995.
- Crick, N. R., Casas, J. F. y Mosher, M. (1997). Relational and overt aggression in preschool. *Developmental Psychology*, 33(4), 579.
- Crick, N. R. y Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological bulletin*, 115(1), 74-101.
- David, C. F. y Kistner, J. A. (2000). Do positive self-perceptions have a "dark side"? Examination of the link between perceptual bias and aggression. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 28(4), 327-337.
- De Alba, M. D. R. C., Lloret, P. B. y Lloret, F. B. (2001). Implicación en los comportamientos de agonismo y ajuste social al grupo de iguales en niños de cuatro y cinco años. *Psicothema*, 13(2), 258-262.
- Dijkstra, J. K., Lindenberg, S. y Veenstra, R. (2007). Same-gender and cross-gender peer acceptance and peer rejection and their relation to bullying and helping among preadolescents: comparing predictions from gender-homophily and goal-framing approaches. *Developmental Psychology*, 43(6), 1377-1389.
- Dodge, K. A. (1980). Social cognition and children's aggressive behavior. *Child development*, 51(1), 162-170.
- Eisenberger, N. I. y Lieberman, M. D. (2004). Why rejection hurts: a common neural alarm system for physical and social pain. *Trends in cognitive sciences*, 8(7), 294-300.

- Erath, S. A., Pettit, G. S., Dodge, K. A. y Bates, J. E. (2009). Who dislikes whom, and for whom does it matter: Predicting aggression in middle childhood. *Social Development*, 18(3), 577-596.
- Fraley, R. C., Roisman, G. I. y Haltigan, J. D. (2013). The legacy of early experiences in development: Formalizing alternative models of how early experiences are carried forward over time. *Developmental Psychology*, 49(1), 109-126.
- Furman, W. y Rose, A. J. (2015). Friendships, romantic relationships, and other dyadic peer relationships. En M. E. Lamb y C. G. Coll (Eds.), *Social and emotional development* (7ª ed., Vol. 3, pp. 1-22). Hoboken, New York: John Wiley y Sons Inc.
- García-Bacete, F. J. (2006). La identificación de los alumnos rechazados. Comparación de métodos sociométricos de nominaciones bidimensionales. *Infancia y Aprendizaje*, 29(4), 437-451.
- García-Bacete, F. J. (2007). La identificación de alumnos rechazados, preferidos, ignorados y controvertidos en el aula. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 60(1-2), 25-46.
- García-Bacete, F. J. y González, J. (2010). *Evaluación de la competencia social entre iguales: la sociometría y otras medidas*. Madrid: TEA Ediciones.
- García-Bacete, F. J., Jiménez-Lagares, I., Muñoz-Tinoco, V., Marande, G., Monjas, M. I., Sureda, I., et al. (2014). *El rechazo entre iguales en su contexto interpersonal. Una investigación con niños y niñas de primer ciclo de Primaria*. Castellón: Fundación Dávalos-Fletcher.
- García-Bacete, F. J. y Marande, G. (2013). Social Cognitive Maps. Un método para identificar los grupos sociales en contextos naturales. *Psychosocial Intervention*, 22, 61-70.
- García-Bacete, F. J., Musitu, G. y García, M. (1990). *El perfil ecológico del alumno rechazado en EGB*. Trabajo presentado en el III Congreso de Psicología Social, Santiago de Compostela.
- García-Bacete, F. J., Sureda García, I. y Monjas Casares, I. (2010). El rechazo entre iguales en la educación primaria: una panorámica general. *Anales de Psicología*, 26(1), 123-136.
- Gifford-Smith, M. E. y Brownell, C. A. (2003). Childhood peer relationships: social acceptance, friendships, and peer networks. *Journal of School Psychology*, 41, 235-284.

- González, J. y García-Bacete, F. J. (2010). *Sociomet. Programa para la realización de estudios sociométricos*. Madrid: TEA Ediciones.
- Gornick, L. J. (2013). *I have an enemy and i am glad: an evaluation of the effects enemysip has on the individual* (Tesis doctoral, University of Montana). Recuperado de <http://scholarworks.umont.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1555&context=etd>
- Graham, S. y Juvonen, J. (2002). Ethnicity, peer harassment, and adjustment in middle school: An exploratory study. *The Journal of Early Adolescence*, 22(2), 173-199.
- Green, S. B. y Salkind, N. J. (2008). *Using SPSS for Windows and Macintosh: Analyzing and understanding data*. New Jersey: Pearson/Prentice Hall.
- Grupo de Investigación del Rechazo Entre Iguales en el Contexto Escolar (2009). *Escala de percepción de hostilidad de los iguales*. Castellón de la Plana: Universidad Jaume I.
- Grupo de Investigación del Rechazo Entre Iguales en el Contexto Escolar (2010). *Socio-G. Aplicación informática para el cálculo de nominaciones sociométricas por sexo*. Castellón de la Plana: Universidad Jaume I.
- Güroğlu, B., Haselager, G. J. T., Van Lieshout, C. F. M. y Scholte, R. H. J. (2009). Antagonists in mutual antipathies: A person-oriented approach. *Journal of Research on Adolescence*, 19(1), 35-46.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E. y Tatham, R. L. (2006). *Multivariate data analysis* (6ª ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.
- Harris, M. J. (Ed.). (2009). *Bullying, rejection, and peer victimization: A social cognitive neuroscience perspective*. New York: Springer.
- Harris, M. J. (2009). Taking bullying and rejection (inter) personally: benefits of a social psychological approach to peer victimization. *Bullying, Rejection and Peer Victimization. A Social Cognitive Neuroscience Perspective* (pp. 3-23). New York: Springer.
- Harter, S. y Pike, R. (1984). The pictorial scale of perceived competence and social acceptance for young children. *Child Development*, 55(6), 1969-1982.
- Hartup, W. W. (2003). Toward understanding mutual antipathies in childhood and adolescence. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 102, 111-123.

- Hartup, W. W. y Abecassis, M. (2002). Friends and enemies. En P. K. Smith y C. H. Hart (Eds.), *Handbook of Childhood Social Development* (pp. 286-306). Oxford: Blackwell.
- Hawley, P. H. (1999). The ontogenesis of social dominance: A strategy-based evolutionary perspective. *Developmental Review*, 19(1), 97-132.
- Hayes, D. S., Gershman, E. y Bolin, L. J. (1980). Friends and enemies: Cognitive bases for preschool children's unilateral and reciprocal relationships. *Child Development*, 51, 1276-1279.
- Hodges, E. V., Boivin, M., Vitaro, F. y Bukowski, W. M. (1999). The power of friendship: protection against an escalating cycle of peer victimization. *Developmental psychology*, 35(1), 94-101.
- Hodges, E. V. E., Peets, K. y Salmivalli, C. (2009). A Person-Situation Approach to Understanding Aggressive Behavior and Underlying Aggressogenic Thought. In M. J. Harris (Ed.), *Bullying, Rejection and Peer Victimization: A Social Cognitive Neuroscience Perspective* (pp. 125). New York: Springer.
- Holt-Lunstad, J., Smith, T. B. y Layton, J. B. Social relationships and mortality risk: a meta-analytic review. *PLoS medicine*, 7(7), 859.
- Hu, L. T. y Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55.
- Huitsing, G., Van Duijn, M. A., Snijders, T. A., Wang, P., Sainio, M., Salmivalli, C. y Veenstra, R. (2012). Univariate and multivariate models of positive and negative networks: Liking, disliking, and bully-victim relationships. *Social Networks*, 34(4), 645-657.
- Kärnä, A., Voeten, M., Poskiparta, E. y Salmivalli, C. (2010). Vulnerable children in varying classroom contexts: Bystanders' behaviors moderate the effects of risk factors on victimization. *Merrill-Palmer Quarterly*, 56(3), 261-282.
- Keiley, M. K., Bates, J. E., Dodge, K. A. y Pettit, G. S. (2000). A cross-domain growth analysis: Externalizing and internalizing behaviors during 8 years of childhood. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 28(2), 161-179.
- Kenny, D. A., Kashy, D. A. y Cook, W. L. (2006). *Dyadic data analysis*. New York: Guilford Press.

- Kindermann, T. A. y Gest, S. D. (2009). Assessment of the peer group: Identifying naturally occurring social networks and capturing their effects. En K. H. Rubin, W. M. Bukowski y B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp. 100-117). New York: Guilford Press.
- Kupersmidt, J. B. y DeRosier, M. E. (2004). How peer problems lead to negative outcomes: An integrative mediational model. En Dodge, K.A. (Ed). *Children's Peer Relations: From development to intervention. Decade of behavior* (pp. 119-138). Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Ladd, G. W. (2005). *Children's Peer Relations and Social Competence: A Century of Progress*. New Haven: Yale University Press.
- Ladd, G. W., Birch, S. H. y Buhs, E. S. (1999). Children's social and scholastic lives in kindergarten: Related spheres of influence? *Child Development*, 1373-1400.
- LaFontana, K. M. y Cillessen, A. H. N. (2002). Children's perceptions of popular and unpopular peers: A multi-method Assessment. *Developmental Psychology*, 38(5), 635-647.
- Lansford, J. E., Malone, P. S., Dodge, K. A., Pettit, G. S. y Bates, J. E. (2010). Developmental cascades of peer rejection, social information processing biases, and aggression during middle childhood. *Development and psychopathology*, 22(03), 593-602.
- Laursen, B. (2005). Dyadic and group perspectives on close relationships. *International Journal of Behavioral Development*, 29(2), 97-100.
- Leary, M. R., Koch, E. J. y Hechenbleikner, N. R. (2001). Emotional responses to interpersonal rejection. Ed M. R. Leary. *Interpersonal rejection*, (pp 145-166). New York: Oxford University Press.
- Lease, A. M., Musgrove, K. T. y Axelrod, J. L. (2002). Dimensions of social status in preadolescent peer groups: Likability, perceived popularity, and social dominance. *Social Development*, 11, 508-533.
- Leung, M. C. (1996). Social networks and self enhancement in chinese children: A comparison of self reports and peer reports of group membership. *Social Development*, 5(2), 146-157.

- Lemerise, E. A. y Arsenio, W. F. (2000). An integrated model of emotion processes and cognition in social information processing. *Child development*, 71(1), 107-118.
- Lynch, R. J., Kistner, J. A., Stephens, H. F. y David-Ferdon, C. (2015). Positively biased self-perceptions of peer acceptance and subtypes of aggression in children. *Aggressive Behavior*.
- Maccoby, E. E. (1998). *The two sexes: Growing up apart, coming together*. Cambridge: Harvard University Press.
- MacDonald, K. (1996). What do children want? An evolutionary perspective on children's motivation in the peer group. *International Journal of Behavioral Development*, 19(1), 53-73.
- MacDonald, G. y Leary, M. R. (2005). Why does social exclusion hurt? The relationship between social and physical pain. *Psychological bulletin*, 131(2), 202-223.
- Malloy, T. E., Albright, L., y Scarpatti, S. (2007). Awareness of peers' judgments of oneself: Accuracy and process of meta-perception. *International Journal of Behavioral Development*, 31, 603-610.
- Marande, G. (2014) *Evaluación del impacto de una intervención multinivel, multicomponente y multiagente para combatir el rechazo entre iguales en el primer ciclo de educación primaria* (Tesis doctoral no publicada).
- Marsh, H. W., Ellis, L. A. y Craven, R. G. (2002). How do preschool children feel about themselves? Unraveling measurement and multidimensional self-concept structure. *Developmental psychology*, 38(3), 376-393.
- Masten, A. S., Morison, P. y Pellegrini, D. S. (1985). A revised class play method of peer assessment. *Developmental Psychology*, 21(3), 523-533.
- McCarty, C. (2012). *Personal Network Analysis*. Trabajo presentado en el Seminario para el Análisis de las Redes Sociales en Andalucía. Seminario impartido para los programas de doctorado "La intervención Social con la Comunidad" y "Psicología del Trabajo y las Organizaciones" del Departamento de Psicología Social, Sevilla.

- McDougall, P., Hymel, S., Vaillancourt, T. y Mercer, L. (2001). The consequences of childhood peer rejection. En M. R. Leary (Ed.), *Interpersonal Rejection* (pp. 213-247). New York: Oxford University Press.
- Mellentin, A. I., Dervisevic, A., Stenager, E., Pilegaard, M. y Kirk, U. (2015). Seeing Enemies? A systematic review of anger bias in the perception of facial expressions among anger-prone and aggressive populations. *Aggression and Violent Behavior*.
- Monjas, M. I., Martín-Antón, L. J., García-Bacete, F. J. y Sánchez-Ruiz, M. L. (2014). Rechazo y victimización al alumnado con necesidad de apoyo educativo en primero de primaria. *Anales de Psicología*, 30(2), 499-511.
- Morison, P. y Masten, A. S. (1991). Peer reputation in middle childhood as a predictor of adaptation in adolescence: A seven-year follow-up. *Child development*, 62(5), 991-1007.
- Mouratidis, A. A. y Sideridis, G. D. (2009). On social achievement goals: Their relations with peer acceptance, classroom belongingness, and perceptions of loneliness. *The Journal of Experimental Education*, 77(3), 285-308.
- Muñoz-Tinoco, V. (2004). Las técnicas sociométricas y sus correlatos conductuales en la investigación evolutiva: una aplicación al estudio de las relaciones en el aula de los adolescentes sevillanos (Trabajo de investigación para la obtención del Diploma de Estudios Avanzados). Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Sevilla.
- Muñoz-Tinoco, V., Jiménez-Lagares, I. y López-Iglesias, F. (2013). *"REDES". Aplicación informática para el tratamiento de datos relacionales (Versión 1)*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Muñoz-Tinoco, V., Jiménez-Lagares, I. y Moreno-Rodríguez, M. C. (2008). Reputación conductual y género en la adolescencia. *Anales de Psicología*, 24(2), 334-340.
- Murray-Close, D. y Crick, N. R. (2006). Mutual antipathy involvement: Gender and associations with aggression and victimization. *School Psychology Review*, 35(3), 472-492.
- Nangle, D. W., Erdley, C. A., Zeff, K. R., Stanchfield, L. L. y Gold, J. A. (2004). Opposites do not attract: Social status and behavioral-style concordances and discordances among

- children and the peers who like or dislike them. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 32(4), 425-434.
- Neal, J. W. y Cappella, E. (2014). The bright side of positive perceptual bias: Children's estimations of network centrality and aggression. *Aggressive behavior*, 40(2), 140-151.
- Newcomb, A. F. y Bagwell, C. L. (1995). Children's friendship relations: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 117(2), 306-347.
- Newcomb, A. F. y Bukowski, W. M. (1983). Social impact and social preference as determinants of children's peer group status. *Developmental Psychology*, 19, 856-867.
- Newcomb, A. F., Bukowski, W. M. y Pattee, L. (1993). Children's peer relations: a meta-analytic review of popular, rejected, neglected, controversial, and average sociometric status. *Psychological Bulletin*, 113(1), 99-128.
- Olsen, J. P., Parra, G. R., Cohen, R., Schoffstall, C. L. y Egli, C. J. (2012). Beyond relationship reciprocity: A consideration of varied forms of children's relationships. *Personal Relationships*, 19(1), 72-88.
- Ollendick, T. H., Greene, R. W., Francis, G. y Baum, C. G. (1991). Sociometric status: Its stability and validity among neglected, rejected and popular children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 32(3), 525-534.
- Oppenheimer, C. W. y Hankin, B. L. (2011). Relationship quality and depressive symptoms among adolescents: A short-term multiwave investigation of longitudinal, reciprocal associations. *Journal of Clinical Child y Adolescent Psychology*, 40(3), 486-493.
- Pallant, J. (2010). SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using SPSS (Version 18). Maidenhead: Open University Press. Recuperado de <http://www.allenandunwin.com/spss>
- Parker, J. G. y Gamm, B. K. (2003). Describing the dark side of preadolescents' peer experiences: Four questions (and data) on preadolescents' enemies. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 102, 55-72.
- Patterson, G. R., Reid, J. B. y Dishion, T. J. (1992). Antisocial boys (Vol. 4). Castalia Pub Co.
- Pope, A. W. (2003). Developmental risk associated with mutual dislike in elementary school children. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 102, 89-110.

- Poulin, F., Cillessen, A. H. N., Hubbard, J. A., Coie, J. D., Dodge, K. A. y Schwartz, D. (1997). Children's friends and behavioral similarity in two social contexts. *Social Development*, 6(2), 225-237.
- Preacher, K. J. (2002). *Calculation for the test of the difference between two independent correlation coefficients* [Software de computación]. Nashville: Vanderbilt University. <http://quantpsy.org>
- Putallaz, M. y Heflin, A. (1990). Parent-child interaction. In S. R. Asher y J. D. Coie (Eds.), *Peer rejection in childhood* (pp. 189-216). New York: : Cambridge University Press.
- Pyszczynski, T., Greenberg, J. y Solomon, S. (1999). A dual-process model of defense against conscious and unconscious death-related thoughts: an extension of terror management theory. *Psychological review*, 106(4), 835-845.
- Quiroga, Á. (2003). Introducción al análisis de datos reticulares. Barcelona: Universidad Pompeu Fabra. Recuperado de <http://revista-redes.rediris.es/webredes/talleres/redes.htm>
- Ray, G. E., Cohen, R., Secrist, M. E. y Duncan, M. K. (1997). Relating aggressive and victimization behaviors to children's sociometric status and friendships. *Journal of Social and Personal Relationships*, 14(1), 95-108.
- Rodkin, P. C., Pearl, R., Farmer, T. W. y Van Acker, R. (2003). Enemies in the gendered societies of middle childhood: Prevalence, stability, associations with social status, and aggression. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 102, 73-88.
- Rodríguez, J. A. y Mérida, F. (2004). *UCINET 6: Guía práctica de redes sociales*. Barcelona: Dpto. Sociología y Análisis de las Organizaciones. Recuperado de <http://webcasus.usal.es/edenred/documentos.htm>
- Rose, A. J., Carlson, W., Luebbe, A. M., Schwartz-Mette, R. A., Smith, R. R. y Swenson, L. P. (2011). Predicting difficulties in youth's friendships: Are anxiety symptoms as damaging as depressive symptoms? *Merrill-Palmer Quarterly*, 57(3), 244-262.
- Rose, A. J. y Smith, R. (2009). Sex Differences in Peer Relationships. En K.H Rubin, W.M. Bukowski y B. Laursen. *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp. 379-393). New York. Guildford Press.

- Rubin, K., Bukowski, W. y Laursen, B. (2009). *Handbook of peer interactions, relationships, and groups: Social, emotional, and personality development in context*: New York, NY: Guilford Press.
- Rubin, K. H., Bukowski, W. y Parker, J. G. (1998). Peer interactions, relationships, and groups. *Handbook of child psychology*, 3(5), (pp. 619-700). New York: Wiley.
- Rubin, K. H., Bukowski, W. M. y Parker, J. G. (2006). Peer interactions, relationships, and groups. En N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of Child Psychology* (pp. 571-645). New York: Wiley.
- Ruble, D. N., Martin, C. L. y Berenbaum, S. A. (2006). Gender development. En W. Damon, N. Eisenberg (Eds). *Handbook of Child Psychology*. New York. Wiley.
- Rubin, K. H. y Rose-Krasnor, L. (1992). Interpersonal problem solving and social competence in children. *In Handbook of social development* (pp. 283-323). New York: Springer.
- Rubin, K., Wojslawowicz, J., Rose-Krasnor, L., Booth-LaForce, C. y Burgess, K. (2006). The best friendships of shy/withdrawn children: Prevalence, stability, and relationship quality. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 34(2), 139-153.
- Schneider, B. H. (2000). *Friends and enemies: Peer relations in childhood*. London: Arnold.
- Schwartz, D., Hopmeyer-Gorman, A., Toblin, R. L. y Abou-ezzeddine, T. (2003). Mutual antipathies in the peer group as a moderating factor in the association between community violence exposure and psychosocial maladjustment. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 102, 39-54.
- Selman, R. L. (1980). *The growth of interpersonal understanding*. New York: Academic Press.
- Shrum, W. y Cheek, N. H. (1987). Social structure during the school years: Onset of the degrouping process. *American Sociological Review*, 52(2), 218-223.
- Stangroom, J. (2015). *Social Science Statistics*. [Software de computación] <http://www.socscistatistics.com/>
- Sullivan, D., Landau, M. J. y Rothschild, Z. K. (2010). An existential function of enemyship: evidence that people attribute influence to personal and political enemies to compensate for threats to control. *Journal of Personality and Social Psychology*, 98(3), 434-449.

- Sureda, I., García-Bacete, F. J. y Monjas, M. I. (2009). Razones de niños y niñas de diez y once años para preferir o rechazar a sus iguales. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(2), 305-321.
- Tabachnick, B. y Fidell, L. (2007). Multivariate analysis of variance and covariance. *Using multivariate statistics*, 3, 402-407.
- Terrell-Deutsch, B. (1999). The conceptualization and measurement of childhood loneliness. En K. J. Rotenberg y S. Hymel (Eds.), *Loneliness in childhood and adolescence* (pp. 11-33). New York: Cambridge University Press.
- Terry, R. (2000). Recent advances in measurement theory and the use of sociometric techniques. En A. H. N. Cillessen y W. M. Bukowski (Eds.), *Recent advances in the measurement of acceptance and rejection in the peer system: New directions for child development* (pp. 27-53). San Francisco: Jossey-Bass.
- Tur-Kaspa, H., Margalit, M. y Most, T. (1999). Reciprocal friendship, reciprocal rejection and socio-emotional adjustment: the social experiences of children with learning disorders over a one-year period. *European Journal of Special Needs Education*, 14(1), 37-48.
- Uitenbroek, D. G. (1997). *SISA Binomial*. Southampton: D.G. Uitenbroek. [Software de computación] <http://www.quantitativeskills.com/sisa/distributions/binomial.htm>
- Underwood, M. K., Schockner, A. E. y Hurley, J. C. (2001). Children's responses to same-and other-gender peers: an experimental investigation with 8-, 10-, and 12-year-olds. *Developmental psychology*, 37(3), 362-372.
- Urberg, K. A. (1992). Locus of peer influence: Social crowd and best friend. *Journal of Youth and Adolescence*, 21(4), 439-450.
- Velázquez-Álvarez, A. y Aguilar-Gallegos, N. (2005). *Manual introductorio al análisis de redes sociales*. México, D.F.: Universidad Autónoma del Estado de México y Universidad Autónoma de Chapingo. Recuperado de http://revista-redes.rediris.es/webredes/talleres/Manual_ARS.pdf
- Wellman, H. M., Cross, D. y Watson, J. (2001). Meta-analysis of theory-of-mind development: The truth about false belief. *Child development* 72(3), 655-684.

- Wiseman, J. P. y Duck, S. (1995). Having and managing enemies: A very challenging relationship. En S. Duck y J. T. Wood (Eds.), *Confronting relationship challenges* (Vol. 5, pp. 43-72). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Witkow, M. R., Bellmore, A. D., Nishina, A., Juvonen, J. y Graham, S. (2005). Mutual antipathies during early adolescence: More than just rejection. *International Journal of Behavioral Development*, 29(3), 209-218.
- Zegarra, S. P., Barrán, R. G., Marqués, C. M., Berlanga, J. F. y Pallás, C. M. (2009). Diferencias conductuales según género en convivencia escolar. *Psicothema*, 21(3), 453-458.
- Zemljič, B. y Hlebec, V. (2005). Reliability of measures of centrality and prominence. *Social Networks*, 27(1), 73-88.
- Zimmer-Gembeck, M. J., Waters, A. M. y Kindermann, T. (2010). A social relations analysis of liking for and by peers: Associations with gender, depression, peer perception, and worry. *Journal of adolescence*, 33(1), 69-81.

ANEXOS

8. Anexos

A Cuestionario Sociométrico de Preferencia

B Cuestionario Sociométrico de Amistad

C Revised ClassPlay

D Construcción de Mapas Sociales

E Escala de Competencia Social Percibida y Aceptación Social

F Cuestionario de Percepción de Hostilidad

G Escala de soledad infantil e insatisfacción social

H Entrevista Profesorado



Sociomet-Preferencias (García-Bacete et al, 2014) Muestra Zona Centro Aula N lista

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Nombre y Apellidos: _____ Aula: _____
 Colegio: _____ Fecha: _____ Entrevistador: _____

1. *De todas las niñas y niños de esta clase que están aquí en las fotos*

1º Señala con quién **te gusta estar** más ¿Por qué?

2º ¿Con qué otros niños o niñas **te gusta estar más**? ¿Por qué?

ORDEN	NOMBRE	L	G	MOTIVO
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				

2. *De todos los niños y niñas de esta clase que están aquí en las fotos*

1º Señala con quién **te gusta estar menos** ¿Por qué?

2º ¿Con qué otros niños o niñas **te gusta estar menos**? ¿Por qué?

ORDEN	NOMBRE	L	G	MOTIVO
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				

3. De todas las niñas y niños de esta clase que están aquí en las fotos

1º Señala a quién **le gusta estar contigo**. ¿Por qué?

2º ¿A qué otros niños o niñas **les gusta estar contigo**? ¿Por qué?

ORDEN	NOMBRE	L	G	MOTIVO
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				

4. De todas las niñas y niños de esta clase que están aquí en las fotos

1º Señala a quién **NO le gusta** estar contigo ¿Por qué?

2º ¿A qué otros niños o niñas **NO les gusta** estar contigo? ¿Por qué?

ORDEN	NOMBRE	L	G	MOTIVO
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				

Interrumpir las nominaciones (y pasar a otro ítem):

a) **Nominaciones** Se detiene la nominación de compañeros cuando el niño tarda en dar un nombre o no contesta o dice que no sabe. En ningún caso se le anima a que diga mas nombres.

b) **Motivos / Razones**. No se le piden los Motivos cuando haya dejado de nombrar compañeros, cuando se repita dos veces la misma razón, cuando tarde más de 5 segundos en dar una razón. No se piden especificaciones, sólo en el caso de respuestas: Porque no me gusta, porque sí,...

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Muestra	Zona	Centro	Aula	Nºlista



Sociomet-Amistad (García-Bacete, et al, 2014)

Nombre y Apellidos: _____
 Colegio: _____

Curso: _____
 Fecha: _____

De todos los niños y niñas de esta clase que están aquí en las fotos

- 1º Señala quién es tu **mejor** amigo o amiga ¿Por qué?
 2º ¿Qué otros niños o niñas son **muy** amigos tuyos? ¿Por qué?

ORDEN	NOMBRE	L	G	MOTIVO
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				

- 3º ¿Hay otros niños o niñas que no son de tu clase que también son **muy** amigos tuyos?
 [¿Quiénes?] ¿Por qué? [Poner en C curso y clase si es del colegio]

ORDEN	NOMBRE	L	G	MOTIVO
1				
2				
3				
4				

Interrumpir las nominaciones (y pasar a otro ítem):

a) **Nominaciones** (hasta 10). Se detiene la nominación de compañeros cuando el niño tarda en dar un nombre o no contesta o dice que no sabe. En ningún caso se le anima a que diga mas nombres.

b) **Razones**. No se le piden las Razones cuando haya dejado de nombrar compañeros, cuando se repita dos veces la misma razón, cuando tarde más de 5 segundos en dar una razón. No se piden especificaciones, sólo en el caso de respuestas: Porque no me gusta, porque sí,...

Muestra Prov. Centro Aula Nºlist

Revised Class Play (RCP, Wojslawowicz, Rubin, Burgess, Booth-LaForce & Rose-Krasnor, 2006; adaptación del grupo GREI, 2009).

Nombre: _____ Colegio: _____ Aula: _____ Entrevistadora _____

Ahora imagínate que vamos a hacer una obra de teatro en clase, que tú eres la directora/el director y tus compañeros van a ser los actores y las actrices. Te vamos a ir diciendo una serie de papeles en la obra y tú tienes que nombrar a tres compañeros para cada papel; recuerda que no puedes nombrarte a ti mismo.

¿Qué tres compañeros o compañeras de tu clase harían mejor el papel de alguien que...?

y para seguir [**hay alguien con quién más..., a quién más...**]

	Nom.1	Nº lista1	Nom.2	Nº lista2	Nom.3	Nº lista3
1. Es divertido y tiene sentido del humor. [nos hace reír]						
2. Sigue las reglas (no hace trampas en los juegos, espera su turno en la fila,...).						
3. Se mete en muchas peleas						
4. Es muy mandón/a.						
5. Interrumpe a los otros niños/as en clase cuando están hablando o trabajando.						
6. Es muy tímido/a. [le da vergüenza]						
7. A quién algunos/as de la clase le pegan, lo empujan, le dan patadas o le hacen daño muchas veces.						
8. Se le ocurren cosas interesantes, tiene buenas ideas para jugar.						
9. Es amable y cariñoso/a con otros niños y niñas.						
10. Insulta o amenaza muchas veces a otros niños o niñas. [DIBUJO]						
11. Dice a otros niños: “ <i>Ya no me junto contigo/Ya no te ajunto</i> ”, “ <i>Ya no eres mi amigo</i> ”.						
12. No presta atención al profesor.						
13. Tiene muchas amigas y amigos.						
14. Es un/a llorica, enseguida se disgusta. Se disgusta por nada, a la mínima.						
15. A quién muchos niños dicen cosas desagradables, le insultan o se burlan. [DIBUJO]						
16. A quien hacen caso muchos niños/a de la clase [lo escuchan, hacen lo que él/ella dice].						
17. Se burla de los demás.						
18. Ayuda a otros niños/as cuando lo necesitan.						

	Nom.1	Nº lista1	Nom.2	Nº lista2	Nom.3	Nº lista3
19. Es el que menos gusta de la clase, el menos favorito.						
20. Dice cosas malas o feas de otros niños cuando no están. [DIBUJO]						
21. Cuando no le salen las cosas como él/ella quiere, tira las cosas, da pataletas, grita... (pierde los nervios).						
22. A quien muchos de la clase eligen en último lugar para jugar o trabajar.						
23. Le da vergüenza hablar delante de los demás, en voz alta. [se pone colorado/a, nervioso/a]						
24. <u>Casi nunca</u> consigue que otros niños/as le hagan caso [casi nadie lo escucha, casi nadie hace lo que él/ella dice]. [DIBUJO]						
25. Defiende a los demás cuando alguien se mete con ellos.						
26. Muchas veces está un poco triste.						
27. Es el favorito de casi todos los niños/as de la clase. [a muchos niños les gusta estar con él/ella]						
28. Pega muchas veces a otros niños o niñas.						
29. Casi siempre soluciona los problemas hablando y de buenas maneras.						
30. Dice a otro niño/a: <i>"no puedes jugar con nosotros hasta que no hagas lo que te digamos"</i> .						
31. Casi siempre está solo/a, casi nunca juega con otros niños						
32. Casi nunca está en su sitio. Casi siempre está dando vueltas por la clase						
33. Cuando no quiere escuchar a otro/a niño/a se da la vuelta (le da la espalda) o se tapa los oídos con las manos y dice "No quiero escucharte".						
34. Comparte sus cosas con los/las demás niños/as.						
35. Alguien que cuando hace daño a otros lo hace para conseguir cosas que le interesan (ganar, ser quien manda, quedarse con cosas que le gustan..."						



SCM

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Muestra	Zona	Centro	Aula	Nº lista

Cairns, Perrin y Cairns (1985)

Adaptación García-Bacete y Marande (2013)

Nombre y Apellidos: _____ Curso: _____

Colegio: _____ Fecha: _____ Entrevistadora _____

1) Hay niños y niñas que casi siempre van juntos, que se juntan muchas veces para jugar.
¿Hay niños y niñas de tu clase que juegan juntos muchas veces? [¿Quiénes?]? (En cada grupo anotar el nombre, nº de lista y género de cada niño-a)

GRUPO1			GRUPO2			GRUPO3			GRUPO4		
Nombre	L	G	Nombre	L	G	Nombre	L	G	Nombre	L	G

2) **¿Hay otros niños o niñas que también juegan juntos? [¿Quiénes?]**? (En cada grupo anotar el nombre, nº de lista y género de cada niño-a que nombre)

GRUPO5			GRUPO6		
Nombre	L	G	Nombre	L	G

**** G: Niño (0) Niña (1)**

3A) Si NO ha nombrado a ninguna chica: **¿Hay NIÑAS que juegan juntas muchas veces?**

GRUPO7			GRUPO8		
Nombre	L	G	Nombre	L	G

3B) Si NO ha nombrado a ningún chico: **¿Hay NIÑOS que juegan juntos muchas veces?**

GRUPO9			GRUPO10		
Nombre	L	G	Nombre	L	G

4) Para identificar a niños SIN GRUPO (aislados, solitarios). - **¿Hay algún niño o niña que va muchas veces solo/sola (NO juega con nadie)?**

5) - En el caso que no se haya incluido en ningún grupo, **¿Y tú qué? ¿Con quién juegas muchas veces?**

GRUPO11			GRUPO12		
Nombre	L	G	Nombre	L	G

Si NO se incluye en ningún GRUPO (escribir su nombre aquí)

(PSPCSAYC)

Muestra Zona Centro Aula N° lista

Nombre:.....

Colegio:..... Aula:..... Fecha:.....

“Esto que tengo aquí es algo así como un juego de dibujos y se llama **CUÁL ES EL NIÑO/A MÁS PARECIDO A MÍ**. En cada dibujo voy a contarte qué están haciendo cada uno de los niño/as y luego quiero que me digas qué niño/a se parece más a tí.

Por ejemplo (señalando cada dibujo), “este niño/a está casi siempre contento y este otro niño/a está casi siempre triste. Ahora quiero que me digas cuál de estos dos niño/as es más parecida a tí”. Después de que haya elegido a quién se parece más (por ejemplo, el más contento), se le pregunta: “¿Tú estás **SIEMPRE** contento? (señalando el círculo grande debajo del niño/a contento) o “¿Estás contento **A VECES**? (señalando el círculo pequeño).

Siempre se empieza leyendo el dibujo que el niño/a tiene a su izquierda. Se alterna el orden en el que se le dicen las dos alternativas (círculo grande o pequeño). Si señala en medio de dos círculos se le insiste preguntándole a quién se parece la mayor parte del tiempo. Cuando en la lámina hay una flecha que señala a un niño/a, hay que señalar con el dedo a ese niño/a para que la comparación se haga con ese niño/a.

1.	Este niño/a es bueno con los números y este otro niño/a no es muy bueno con los números.	1	2	3	4
2.	Este niño/a tiene pocos amigos y este otro tiene un montón de amigos.	4	3	2	1
3.	Este niño/a es bueno columpiándose y este otro niño/a no es muy bueno columpiándose.	1	2	3	4
4.	Los papás de este niño/a le dejan ir a merendar a casa de sus amigos/as y los papás de este otro niño/a NO le dejan ir a merendar a casa de sus amigos/as .	1	2	3	4
5.	Este niño/a NO sabe muchas cosas del colegio y este otro niño/a sabe de todo.	4	3	2	1
6.	Muchos niño/as comparten sus juguetes con este niño/a y con este otro niño/a sólo unos pocos comparten sus juguetes.	1	2	3	4
7.	Este niño/a NO es muy bueno escalando y este otro niño/a es bueno escalando.	4	3	2	1
8.	Esta <u>mamá (o papá)</u> NO lleva a su hijo/a a sitios que le gustan y esta otra <u>mamá (o papá)</u> le lleva a sitios que le gustan.	4	3	2	1
9.	Este niño/a sabe leer y este otro niño/a no sabe leer.	1	2	3	4
10.	Este niño/a NO tiene muchos amigos/as con los que jugar y este otro niño/a tiene muchísimos amigos/as con los que jugar.	4	3	2	1

11. Este niño/a es buenísimo botando la pelota y este otro niño/a no es muy bueno botando la pelota.	1	2	3	4
12. Esta <u>mamá o (papá)</u> le cocina a su hijo/a muchas comidas que le gustan y esta otra mamá (o papá) le cocina pocas comidas que le gustan	1	2	3	4
13. Este niño/a NO es muy bueno escribiendo palabras y este otro niño/a es buenísimo escribiendo palabras	4	3	2	1
14. Este niño/a tiene muchos amigos para jugar en el patio y este otro niño/a no tiene muchos amigos para jugar en el patio.	1	2	3	4
15. Este niño/a NO es muy bueno saltando y este otro niño/a es muy bueno saltando	4	3	2	1
16. Este <u>papá (o mamá)</u> le lee muchos cuentos a su hijo/a y este otro <u>papá (o mamá)</u> no le lee mucho.	1	2	3	4
17. Este niño/a se sabe las letras y este otro niño/a no sabe muy bien las letras.	1	2	3	4
18. Este niño/a está solo a veces porque los demás niño/as no le buscan para jugar y a este otro niño/a normalmente le buscan para jugar.	4	3	2	1
19. Este niño/a corre muy rápido y este otro niño/a no corre muy rápido.	1	2	3	4
20. Los papás de este niño/a no le dejan ir a dormir a casa de sus amigos y los papás de este otro niño/a le dejan ir a dormir a casa de sus amigos	4	3	2	1
21. Este niño/a NO es muy bueno sumando y este otro niño/a es muy bueno sumando	4	3	2	1
22. Muchos niño/as quieren sentarse al lado de este niño/a y pocos niño/as quieren sentarse al lado de este otro niño/a.	1	2	3	4
23. Este niño/a NO es muy bueno saltando a la comba y este otro niño/a es muy bueno saltando a la comba.	4	3	2	1
24. Este <u>papá (o mamá)</u> NO habla mucho con su hijo y este otro <u>papá (o mamá)</u> habla mucho con su hijo.	4	3	2	1

The Pictorial Scale of Perceived Competence and Acceptance For Young Children. Autores: Harter, S. & Pike, R. (1981)

Escala de Competencia percibida de los niño/as. Adaptación del grupo GREI (2010)


Cuestionario de Percepción de hostilidad (GREI, 2009)

Ahora te vamos a hacer unas preguntas sobre ti mismo. En el último mes, ¿te han pasado algunas de estas cosas?:

1. Nunca
2. Pocas veces
3. Bastantes veces
4. Casi todos los días

	1	2	3	4
1. Algunos/as niños/as de la clase te insultan, te ponen mote y te dicen cosas feas o desagradables				
2. Algunos/as niños/as de la clase te pegan, te empujan o te dan patadas				
3. Algunos/as niños/as de la clase te tratan mal o te hacen llorar				
4. Algunos/as niños/as de la clase te chinchán, hacen rabiar, enfadar				
5. Algunos/as niños/as de la clase te dejan fuera de los juegos y no quieren estar contigo				
6. Algunos/as niños/as de la clase te obligan a hacer cosas que no quieres hacer.				
7. Algunos/as niños/as de la clase se burlan y se ríen de ti.				
8. Algunos/as niños/as de la clase intentan que otros/as niños no sean amigos tuyos.				

☐ ☐ ☐ ☐ ☐
 Muestra Zona Centro Aula N°Lista

Nombre y Apellidos: _____ Curso: _____
 Colegio: _____ Fecha: _____

Ahora voy a hacerte algunas preguntas sobre las **cosas que haces en tu colegio y cuánto te gustan**. A cada pregunta puedes contestar: **“NO”** cuando algo no te ocurra o no te guste nunca; **“A VECES”**, cuando algo te ocurra o te guste unas veces sí y otras no y **“SÍ”** cuando algo te ocurra o te guste siempre.

	No	A veces	Si
1 En el colegio, ¿te resulta fácil hacer <u>nuevos</u> amigos o amigas?			
2 ¿Te gusta leer?			
3 En el colegio, ¿tienes otros niños o niñas con los que hablar? [hablas con otros niños de tus cosas?]			
4 En clase, ¿se te da bien trabajar con otros niños o niñas?			
5 ¿Ves mucho la televisión?			
6 En el colegio, ¿te resulta difícil hacer amigos o amigas?			
7 ¿Te gusta el colegio?			
8 En el colegio, ¿tienes <u>muchos</u> amigos o amigas?			
9 ¿Te sientes solo, sola, en el colegio?			
10 ¿Puedes encontrar un amigo o una amiga cuando lo necesitas?			
11 ¿Haces mucho deporte?			
12 En el colegio, ¿te resulta difícil gustar a otros niños? [¿te cuesta caer bien a otros niños?; ¿te cuesta caer simpático a otros niños?]			
13 ¿Te gustan las matemáticas?			
14 En el colegio, ¿tienes niños o niñas con los que jugar?			
15 ¿Te gusta la música?			
16 En el colegio, ¿te llevas bien con otros niños o niñas? [¿te las apañas bien con otros niños?; ¿te las arreglas con otros niños?]			
17 En clase, ¿sientes que te dejan fuera en algunas cosas? [¿sientes que no te hacen caso...?; ¿sientes que te dan de lado ...?]			
18 En el colegio, ¿hay niños o niñas a los que puedes acudir cuando necesitas ayuda?			
19 ¿Te gusta pintar y dibujar?			
20 ¿Es difícil <u>para ti</u> llevarte bien con los compañeros en el colegio?			
21 En el colegio, ¿Te encuentras solo? [¿estás solo, sola?]			
22 ¿Les gustas (tú) a los niños y niñas de tu clase? [¿Caes bien a los niños y niñas de tu clase?]			
23 ¿Te gusta jugar a los videojuegos? [Wii, Nintendo,...]			
24 ¿Tienes amigos o amigas en el colegio?			

Loneliness and Social Dissatisfaction Questionnaire (Cassidy & Asher,1992)
 Escala de Soledad e Insatisfacción Social. Adaptación del grupo GREI (2009)



HOJA DE DATOS INDIVIDUALES

C.E.I.P.:

CURSO:

Nº DE LISTA, APELLIDOS Y NOMBRE DEL ALUMNO/A	GÉNERO	EDAD	GRUPO PROC.	ASISTENCIA	ÉTNIA	COMP. SOCIAL (1-5)	RENDIMIENTO (1-5)				INMIGRANTE			OBSERVACIONES
							MAT	CAST	VAL	EF	NACIONALIDAD	Tiempo España	DOM Leng.	
1														
2														
3														
4														
5														
6														
7														
8														
9														
10														
11														
12														
13														
14														
15														
16														
17														
18														
19														
20														
21														
22														
23														
24														

GÉNERO: Chica=1 y Chico =0; **EDAD:** años; **0** (por debajo de la norma), **1** (edad normativa), **2** (por encima de la edad normativa. Consignar el número de años en observaciones) A rellenar sólo en el caso de que no sea la edad normativa; **GRUPO DE PROCEDENCIA:** **A** (infantil A), **B** (infantil B), **C** (infantil C)... **W** (alumno del centro repetidor de primero), **X** (alumno nuevo en el centro, procedente de infantil), **Y** (alumno nuevo en el centro sin previa escolarización), **Z** (alumno nuevo en el centro y repetidor de primero); **ASISTENCIA:** **R** (Asiste regularmente a clase), **B** (Absentismo Bajo: 1-5 días al mes), **M** (Absentismo Medio: 6-11 días al mes), **A** (Absentismo Alto: Más de 11 días al mes); **ÉTNIA:** Gitana, Árabe...o RAZA (Negra, Oriental, Mulata/Mestiza); **ESTIMACION DE COMPETENCIA SOCIAL Y DEL RENDIMIENTO ACADEMICO** Escala: 1 (Muy bajo). 2 (bajo). 3 (medio). 4 (alto). 5 (muy alto). **INMIGRANTE:** **Nacionalidad** sólo consignar si los dos padres son de nacionalidad no española. **Tiempo en España** en meses. Si ha rellenado la columna nacionalidad y el niño es español escribir "español". **Dominio de la Lengua:** No Comunica (**0**), Aceptable (**1**), Bueno (**2**).



HOJA DE DATOS INDIVIDUALES

C.E.I.P.:

CURSO:

Nº DE LISTA, APELLIDOS Y NOMBRE DEL ALUMNO/A	NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (cuando proceda marcar con X o X?)									APOYO	HORAS DE APOYO (Semanal)						MEDIDAS		OBSERVACIONES
	DF	DI	DAU	DVI	NAL	DA	PC	TGD	ACP		PT	CE	AL	RE	OTRO	T	RE	AC	
1																			
2																			
3																			
4																			
5																			
6																			
7																			
8																			
9																			
10																			
11																			
12																			
13																			
14																			
15																			
16																			
17																			
18																			
19																			
20																			
21																			
22																			
23																			
24																			

NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES: si el profesor piensa que el alumno presenta alguna necesidad, pero ésta no está diagnosticada, se señalará con una cruz acompañada con un interrogante (X?). **DF** (Deficiencias físicas), **DI** (Deficiencia intelectual); **DAU** (Deficiencia auditiva); **DVI** (Deficiencia visual); **NAL** (Necesidades de Audición y Lenguaje); **DA** (Dificultades de Aprendizaje). **PC** (Problemas de conducta), **TGD** (trastorno general del desarrollo) **AC** (Altas capacidades). **OTROS** (ESPECIFICAR) **APOYOS QUE RECIBE:** Marcar con una X. **HORAS DE APOYO:** **PT** (Pedagogía Terapéutica), **CE** (Compensación Educativa); **AL** (Audición y Lenguaje) **RE** (Refuerzo educativo en el aula). **OTROS** (Otros profesionales, dentro o fuera del aula. Consignar profesional y tipo de apoyo en Observaciones) **T** (Total). **MEDIDAS RE** (Refuerzo Educativo); **AC** (Adaptación Curricula